الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقـراطية الشعبيـة
وزارة التعليـم العـالي والبحـث العلمـي
جامعــة الحــاج لخضر (باتنــة)
كليــة الآداب والعلــوم الإنسانيـة
قســم علم النفس وعلـوم التربيـة

الذاكرة الشخصية وذاكرة المعاني لدى الطفل المصاب بالتخلف العقلي البسيط (دراسة حالة)

مذكــــرة مكملـــــة لنيـــــل شهـــــادة الماجستير
تخصص علم النفس المعرفـي

إعداد الطلبة :
دبراسو فاطمة

إشراف الأستاذة الدكتورة:
نادية بعيبع

السنة الجامعية 2004-2005

بسم الله الرحمن
الرحيم

الإهـــــداء

أهدي هذا العمل ا تواضع إ أغلى ماعندي هذه ا ياة إ والدي العزيزين، اللذان ما الفضل كل شيء و تشجيعي على الدراسة ماديا ومعنويا، كما أهديه إ روح أخي إبراهيم الطاهرة، إ كل إخو وأخوا وأبنائهم وإ كل صديقا ، خاصة العطرة نعيمة، اح، نادية.

شكـ ـر وتقديـ ـر

نشكر ا عز وجل على توفيقه لنا إ از هذا البحث وأتقدم بعظيم الشكر والتقدير للأستاذة:بعيبع نادية على توجيهاتا ونصائحها القيمة وكذلك صـ ها الطويل معي من أجل أن ينجز هذا البحث على أحسن صورة.

كما أشكر العامل با ركز البيداغوجي على مساعدتم وخاصة دليلة وحسينة، كما أتقدم بالشكر إ يع الأساتذة الذين أمدو علومات وأفادو بتوجيهاتم وخاصة الأستاذ: جابر نصر الدين.

كما أشكر كل من قدم يد العون ماديا ومعنويا .

وشكــرا.

ملخص البحث

الملخـص بالعربيـة :

يهدف هذا البحث إلى دراسة جزئية خاصة من الذاكرة طويلة المدى (ذاكرة المعاني الذاكرة الشخصية) و التي إكتشفـها العالـم (Tulving) سنة 1985 من دراسته على أفراد عانوا من إصابات دماغية .

في هـذا البحث نحاول من جهتـنا دراستها على 04 حالات لأطفـال مصابيـن بتخلـف عقلي بسيـط متواجديـن بالمركـز البيداغـوجي بسكـرة متكونـة من 02 ذكـور و02 إنـاث و سنهـم من 14 ، 16 سنة .

وإستخدمت الباحثة منهج معالجة المعلومات ، و المنهج الإكلينيكي الذي تستخدم فيه عدة أدوات ، كالمقابلات الإكلينيكية ، الملاحظة ، و إختبارات الذاكرة و الذكاء لوكسلر لذكاء الأطفال من 06 إلى 16 سنة و الذي حاولت الباحثة تعديله .

و كانـت النتائـج كالتـالي :

- **ذاكـرة الخبـرات الشخصية قويـة عنـد المتخلـف العقـلي البسيـط**
- **يتذكـر المتخلـف العقـلي الذكريـات السلبية أكثـر من تذكـره للإجابيـة .**
- **تخلـق ذاكرة الخيرات السلبية للمتخلـف العقـلي البسيـط إضطرابات نفسيـة**
- **ذاكـرة المعاني ضعيفـة عنـد المتخلـف العقـلي البسيـط .**
- **للمتخلـف العقـلي البسيـط ذاكـرة ضعيفـة في المعلومات العامة**
- **للمتخلـف العقـلي البسيـط ذاكـرة ضعيفـة في الإستدلال الحسابي**
- **للمتخلـف العقـلي البسيـط ذاكـرة ضعيفـة في المتشابهات**
- **للمتخلـف العقـلي البسيـط ذاكـرة ضعيفـة في الفهم العام**
- **للمتخلـف العقـلي البسيـط ذاكـرة ضعيفـة في المفرادات**

RESUME

Cette recherche a pour objectif d'etudier une partie spécifique de la mémoire à long terme (mémoire sémantique et épisodique) qui a été étudiée par (TULVING) chez des personnes victimes d'un traumatisme cranien .

L'étude a touchée 04 cas de débiles légers, au niveau du centre pédagogique de BISKRA , dont l'age varie entre 14 et 16 ans , en appliquant deux méthodes ;

- méthode de traitement des informations

- méthode clinique qui est basée sur l'observation , l'entretien clinique et les tests de mémoire et d'intelligence de (WSCHLER) de 06 à 16 ans.

Les résultats obtenus :

- **une mémoire épisodique forte chez le débile léger.**
- **Le débile léger se souvient mieux des mauvais souvenirs que des bons .**
- **Les mauvais souvenirs entrainent des troubles psychiques chez le débile léger.**
- **La mémoire sémantique est faible chez le débile léger.**
- **La mémoire des informations est faible chez le débile léger.**
- **La mémoire des Arythmétiques est faible chez le débile léger.**
- **La mémoire de compréhension est faible chez le débile léger.**
- **La mémoire des similitudes est faible chez le débile léger.**

- **La mémoire du vocabulaire est faible chez le débile léger.**

فهـــرس المحتويـات

الجانب التطبيقي

الفصـــل الخامس:

مدخـــل للجـــانب التطبيقـــي

الفصل السادس:
عـــرض الحــــالات

فهرس الجداول

مقدمة:

يقصد بالذاكرة قدرة الإنسان المعرفية النشطة والفعالة على استحضار الخبرات والمعلومات التي سبق له تعلمها وتخزينها لفترة زمنية قد تطول أو تقصر.

ولوظيفة التذكر أهمية كبيرة في حياتنا اليومية ،في عملنا وفي تخطيطنا للمستقبل ، وتظهر هذه الأهمية في جوانب شتى أهمها أن قدرة المرء على تذكر خبراته السابقة، وما تعلمه في الماضي يحدد إلى درجة كبيرة مقدار كفائته في حياته الاجتماعية والعملية، ومقدار توافقه على وجه عام.

ويعتبر التذكر وظيفة عقلية عليا يتفرد بها الإنسان، ويعكس الطفل عن طريق الذاكرة ، ما توفر له من قبل في عالمه الإدراكي من ظواهر وأحداث وانطباعات وعلاقات يستخدمها في سلوكه الراهن.

ويتحقق تطور وارتقاء سلوك الطفل بتجميع الخبرة الفردية وتراكمها وتوظيفها ، ويصعب أن تكون لديه الخبرة إذا فقدت صور العالم الخارجي التي تنطبع في لحاء الدماغ دون أن تترك آثار ملائمة لهذه الصور والكلمات والأفكار بترابطها مع بعضها في علاقات مختلفة، تثبت وتحفظ وتستدعى وفق متطلبات حياته ، واتساع مجالات نشاطه.

ونستطيع كذلك أن نتصور قيمة التذكر إذا تخيلنا طفلا أو شابا أو مسنا وقد فقد ذاكرته أو أصابها اضطراب أو خلل، فإن سوف تضطرب لديهم وظائف الإدراك والوعي ، لأنها ستتطلب المقارنة بين الماضي والحاضر كما أن قدرته على التعلم سوف تضطرب أو تضعف ، كذلك فإن قدرته على الكلام سوف تضطرب وتنخفض كفائتها ، وهكذا فإن أي عمل نقوم به مهما كان بسيطا يعتمد على التذكر، كما يعتمد حل أي مشكلة من المشكلات على استدعاء الافكار بشكل متسلسل ومتتابع.

ونظرا لأهمية الذاكرة فقد أجريت عليها آلاف البحوث والدراسات منذ القديم وخاصة مع تطور علم النفس المعرفي الذي بين وجود عدة أنواع من الذاكرة، لكن الاكتشاف والذي كان بمثابة تحديا كبيرا في هذا المجال كان من طرف العالم تولفينغ سنة1985 ، والذي بين وعن طريق الأدلة والتي سوف نتناولها بالشرح في الفصل النظري، وجود نوعين من الذاكرة في الذاكرة طويلة المدى وهي ذاكرة الخبرات أو الأحداث الشخصية التي تهتم بتخزين معلومات خاصة بالفرد، فمثلا إذا حاولت البحث ماذا تناولت في طعام الإفطار فإنك تعود إلى هذا النوع من الذاكرة، أما ذاكرة المعاني(الدلالية) فتعطينا القدرة على فهم واستيعاب المعلومات والمعرفة بوجه عام.

ورغم أن الذاكرة تعد من أكثر الوظائف المعرفية التي يصيبها الاضطراب عند الأطفال إلا أن الدراسات قليلة في هذا المجال خاصة عند الفئات الخاصة مثل فئة الأطفال المتخلفين وبالأخص ذوي التخاف العقلي البسيط ، والذين ترجع اضطرابات الذاكرة لديهم في معظمها إلى أسباب وظيفية وليست لأسباب عضوية أو عصبية.

وانطلاقا من فكرة أن معظم الدراسات السابقة والإنتاج الفكري، الذي لم يحيط بدراسة كل أنواع الذاكرة واضطرباتها سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية وخاصة الجزائرية عند هذه الفئات الخاصة، فإننا حاولنا في هذا البحث القيام بدراسة ذاكرة الخبرات الشخصية و ذاكرة المعاني لما لهما من أهمية في معرفة الاستراتيجية المعرفية ومستوى معالجة المعلومات عند فئة الأطفال المصابين بتخاف عقلي بسيط.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع وسعيا لتحقيق أهداف البحث تناولته الباحثة من جانبين،جانب نظري وجانب ميداني في ستة فصول:

- فالجانب النظري اشتمل على أربعة فصول – يتناول الفصل الأول الإشكالية ، أهمية البحث ،وأهدافه، وتحديد المصطلحات المستخدمة في البحث،
- ويتناول الفصل الثاني تعريف التخاف العقلي ، أنواعه والأسباب المؤدية إلى ذلك.
- أما الفصل الثالث فيتناول تعريف الذاكرة ، أنواعها مركزين على الذاكرة طويلة المدة وخاصة ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني موضوع بحثنا.
- والفصل الرابع يتناول أهم الاضطربات المعرفية كالانتباه والتعلم و التذكر, والاضطرابات الإجرائية كاللغة والاضطراب النفس حركية.

أما الجانب التطبيقي فقد إشتمل على فصلين:

يتناول الفصل الخامس الدراسة الإستطلاعية، المناهج المستخدمة في البحث، والعينة، والأدوات المستخدمة في البحث.

يتناول الفصل السادس تقديم الحالات، تلخيص المقابلات، تفسير نتائج الإختبار، التحليل الشامل للحالات، صياغة الفرضيات، مناقشة النتائج، ثم تقديم الإقتراحات والتوصيات.

<u>- حدود الدراسة:</u>

يتحدد مجال البحث زمنيا وجغرافيا كالتالي:

أ-**زمانيـا:** من جانفي إلى 2004 إلى جانفي 2005 .

ب- جغرافيا: المركز البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا – بسكرة.

ج- بشريـا: عينة من الأطفال المصابين بتخاف عقلي بسيط، تتكون من أربع حالات مصابين بتخاف عقلي بسيط تم إختيارهم بطريقة قصدية .

الجانب النظري

الفصـــــل الأول :

إشكاليـــة البحــث

الفصل الأول:

إشكالية البحث

1- الإشكالية.
2-دوافع البحث
3- أهمية البحث
4- أهداف البحث
5- حدود الدراسة
6- تحديد المصطلحات الأساسية المستخدمة في الدراسة.

1- الإشكاليـة:

إن الذاكرة هي الوظيفة التي بواسطتها يمكن إحياء أو إعادة إحياء الخبرة الماضية، أو كما يشير إليها جيمس درافر(James Dreverوالذي) على أنها ذلك الأثر الذي تتركه الخبرة الراهنة يؤثر في الخبرات المستقبلية للفرد، ومن مجموع تلك الخبرات يتكون للفرد تاريخ نفسي[1].

ولقد أثبت علم النفس الحديث على أن القدرة على التذكر ليست قدرة عامة مطلقة ، وإنما هي نوعية، فقد يكون الفرد ضعيف الذاكرة في تذكر المواد الدراسية وقوي الذاكرة في تذكر أسماء النجوم وأبطال السينما، فليس هناك قدرة عامة تكون قوية وضعيفة في كل شيء.

ولقد حضي موضوع الذاكرة في السنوات الأخيرة ومع الثورة المعرفية باهتمام كبير من طرف العلماء المعرفيين، ومن أحدث هذه الدراسات كانت للعالم تولفينغ(Tulving)، والذي صنف نوعين من الذاكرة في الذاكرة طويلة المدى وهما ذاكرة المعاني (الدلالية) وذاكرة الخبرات أو الأحداث الشخصية ، وبين نشاط كل واحدة ، فالأولى تختص باستقبال والاحتفاظ بالمعلومات عن وقائع وأحداث شخصية خاصة بالفرد وسيرته الذاتية ، والثانية تختص بتذكر الكلمات والمفاهيم والقواعد والأفكار المجردة ويستعان بها في المجال التربوي[2].

واعتمد العالم تولفينغ في دراسته لهذا النوع من الذاكرة على الجوانب العضوية لإصابات دماغية على أفراد تعرضوا لحوادث أدت بهم إلى فقدان أو اضطراب هذين النوعين من الذاكرة، ومحاولة منا لدراستهما على فئة الأطفال المصابين بتخلف عقلي بسيط والذين لا ترجع إصابتهم إلى جوانب عضوية دائما بل إلى اضطرابات وظيفية وأسباب نفسية ، بيئية ولغوية أكثر، وهذا ما تؤكده دراسة العالم هيبر (Heber. 1952) والذي حدد فيه محكين للإصابة بالتخلف العقلي البسيط:

أ- أن لا يكون هناك دليل يفترض معه وجود إصابة بالدماغ.

ب- أن يكون هناك دليل على تأخر الأداء الذهني لدى واحد من الوالدين، أو واحد أو أكثر من الإخوة.

---

(1) عبد الرحمن عيسوي: علم النفس ومشكلات الفرد، بيروت ، دار النهضة العربية ، 1992، ص113.

(2) روبرت سولسو : علم النفس المعرفي ، ترجمة محمد نجيب الصبوة وآخرون ،شركة دار الفكر الحديث ، الكويت، 1997، ص247.

كما تحصل العالم ديف (Dave 1963) على عدة متغيرات بيئية متصلة بالتخلف العقلي البسيط وترتبط بالتحصيل الأكاديمي منها:

- ضعف التحصيل الأكاديمي ، التوقعات مثل تطلعات الآباء لتعليم الطفل، النماذج اللغوية التي يستخدمها الوالدين وغيرها من الكبار، الجوانب الذهنية في المنزل ، طبيعة ونوع اللعب، درجة التركيب والنظام في المنزل[1].

كما تظهر على هذه الفئة اضطرابات معرفية متعددة أهمها اضطراب الذاكرة، وخاصة الجانب التجريدي وفي نقل المفاهيم عكس التذكر الجيد في استعادة المعلومات الحسية والأحداث الشخصية، فنحن أمام نوعين من المعلومات التي يخزنها الطفل المصاب بتخلف عقلي بسيط، فإما أنها معلومات منبثقة عن اللغة وتبادل الحديث بين الطفل والآخرين، أي تم اكتسابها من الخبرة الحياتية، أو معلومات تصورية تجريدية أي الرمز والمعنى والدلالة في مقابل العيانية المحسوسة[1].

ومن خلال كل المعلومات المعطاة سابقا، فإننا يمكن صياغة إشكالية البحث من خلال التساؤلات التالية:

التساؤل العام:

كيف يعمل هذان الجهازان من الذاكرة عند المتخلف العقلي البسيط، وهل أن ذاكرة الخبرات الشخصية تكون أقوى من ذاكرة المعاني الدلالية ومن هنا نستطيع صياغة التساؤلات الفرعية.

التساؤلات الفرعية:

- هل أن ذاكرة الخبرات الشخصية قوية عند المتخلف العقلي البسيط ؟
- هل أن المتخلف العقلي البسيط يكون تذكره للأحداث السلبية أكثر من تذكره للأحداث الإيجابية؟.
- هل أن تذكر المتخلف العقلي البسيط للأحداث السلبية يخلق لديه اضطرابات نفسية متعددة؟.
- هل أن ذاكرة المعاني عند المتخلف العقلي البسيط ضعيفة؟.
- هل أن ذاكرة المتخلف العقلي البسيط جيدة في المعلومات العامة؟
- هل أن ذاكرة المتخلف العقلي البسيط جيدة في الاستدلال الحسابي؟

---

[1] محمد محروس الشناوي، التخلف العقلي –الأسباب – التشخيص- البرامج ، ط1 ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، ص153-154.

[1] محمد نجيب أحمد الصبوة: اضطرابات الذاكرة لدى الأطفال- مراجعة نقدية، دراسات نفسية ، دورية، علمية سيكولوجية، العدد 1، 1999، ص91.

- هل أن ذاكرة المتخاف العقلي البسيط جيدة في المتشابهات؟
- هل أن ذاكرة المتخاف العقلي البسيط جيدة في الفهم العام؟
- هل أن ذاكرة المتخاف العقلي البسيط جيدة في المفردات؟

2- **دوافع البحث:**

تم اختيار موضوع البحث لعدة دوافع :

1- اختلاف وجهات نظر المربين والمختصين بفئات التخاف العقلي.

2- في حدود علم الباحثة وحسب إطلاعها، الموضوع حديث في المجتمع العربي والجزائري على الخصوص.

3- إعطاء تفسير معرفي من وجهة منحنى معالجة المعلومات .

4- تطبيق ما تعلمناه من خلال دراستنا لعلم النفس المعرفي.

5- أن اختبارات الذكاء وحدها والمطبقة على فئة الأطفال المصابين بتخاف عقلي بسيط تعطينا تقدير كمي لا يسمح لنا بتحليل كيفي يبين لنا سيرورة العمليات المعرفية عند هذه الفئة.

- معظم الدراسات اهتمت بالجانب العضوي والعصبي(تخريب مناطق من الدماغ) لدراسة هذين لنوعين من الذاكرة وأهملت دراسة الجانب الوظيفي النفسي.

3- أهداف البحث:

- يهدف هذا البحث إلى قياس جزئية خاصة من الذاكرة عند المتخاف العقلي البسيط، والتي تعتبر الدراسات حولها جد قليلة .

- يهدف هذا البحث من خلال دراسة هذين النوعين من الذاكرة استخدامهما في إعادة تعليم وتأهيل الطفل المتخاف العقلي البسيط.

- المساهمة في البحوث التطورية للذاكرة والتي تعتبر قليلة لهذه الفئة.

تحديد المصطلحات الأساسية المستخدمة في الدراسة:

- المتخاف العقلي البسيط: تضم الأفراد الذين تتراوح نسب ذكاؤهم ما بين 50 إلى 75 ، والعمر العقلي من 10 إلى 12 سنة ويظهرون قدرة على التعلم حتى سن السادسة ، كما لديهم قدرة على تعلم بعض الحساب والقراءة، أما التعريف الإجرائي فهم الأطفال الذين يبلغ مستوى النضج العقلي

من 9 إلى 11 سنة ويكونوا متواجدين بالمراكز البيداغوجية ولديهم فشل في التحصيل الدراسي ولا يعانون من إصابة في المخ كما يطلق عليهم الاطفال "القابلين للتعلم"[1].

- ***ذاكرة الخبرات الشخصية:*** أو(الأحداث الشخصية) تخص الأحداث التي يمكن معرفتها وتكون تجارب شخصية ماضية – هي عبارة عن نسق تخزين معلومات مؤرخة ومموقعة وتمثل ذكرياتنا وتجمع تصورات الحوادث في حياتنا، وتتكون ذاكرة الخبرات الشخصية من كل الأشياء التي تساعد على تكوين تاريخ الشخص وذكرياته وأحداث سيرته الذاتية ، كل معلومة مرتبطة بزمان ومكان ، وبالتالي التشفير في هذه الذاكرة يكون على أساس تميز زمني وحيزي، وتكون التصورات مرنة نسبيا لأنها تحت تأثير متغيرات عديدة كدرجة الانفعال، الانتباه, لحظ التشفير التداخل، النسيان وتخص هذه الذاكرة " ما اتذكره" وتلعب الوجدانية دور كبير فيها.

أما التعريف الإجرائي فهي الخبرات التي يتذكرها الطفل المتخلف العقلي البسيط حول المعلومات الشخصية ، أحداث الطفولة ، الأحداث الدراسية و الأحداث بالمركز البيداغوجي .

- ***ذاكرة المعاني أو الذاكرة الدلالية:***تتعلق بالوقائع والأفكار ، فالمعلومات التي تختص بها ليست شخصية كما أنها معلومات لا تؤرخ في سياق زمني معين، ويعد (Tulving) من أشهر العلماء الذين تحدثوا عن الذاكرة الدلالية وهذا منذ 1972.

تحتوي ذاكرة المعاني(الدلالية) على مفاهيم ومعارف عامة، كما تسمح بتخزين معارف لغوية، دلالية وتصورية ، وتمثل هذه التصورات المعرفية المعارف العامة للفرد ، وهي ليست مرتبطة بوضعية تعلم معينة وبالتالي لا تحتوي على عنصر حيزي زمني.

لقد شفرت هذه المعلومات دلاليا ثم خزنت،و سعة الذاكرة الدلالية كبيرة جدا فقد تصل عند الشخص المثقف إلى عشرات الآلاف من الكلمات، ويستعان بها في المجال التربوي ، تختص هذه الذاكرة المعرفية الدلالية "ما أعرفه"[2].

أما التعريف الإجرائي لذاكرة المعاني فيمكن تحديده على النحو التالي :

- هي الذاكرة التي تخزن بشكل لغوي لفظي ، المعلومات العامة ، الإستدلال الحسابي ، الفهم العام ، المتشابهات المفرادات و التي سوف نقيسها من خلال تطبيق إختبار وكسلر لذكاء الأطفال من 06 إلى 16 سنة ، الجزء اللفظي .

---

[1] عبد الرحمن عسوي، علم النفس النمو ، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1995، ص126 .

[2] Annie Dumant , Memoire et langage, Parie ,edition Massan ,1998,p5.

وبالنسبة لهذا النوع من الدراسة الخاص بذاكرة الخبرات الشخصية و ذاكرة المعاني عند الطفل المتخاف البسيط ، فإنه في حدود علم الباحثة لا توجد دراسات سابقة تشير إلى هذا الموضوع ، و إنما درس من جهات مختلفة كما ذكرنا سابقا .

الفصل الثاني: التخلف العقلي

<u>*تمهيد*</u>

أولا- تعريف التخاف العقلي

4- التعريف الطبي

5- التعريف السيكومتري

6- التعريف الاجتماعي

ثانيا- تصنيفات التخلف العقلي

4- التخاف العقلي البسيط

5- التخاف العقلي المتوسط

6- التخاف العقلي الشديد

ثالثا- أسباب التخلف العقلي

1- التخاف العقلي المرتبط بالعيوب العضوية

ت- الأسباب الوراثية

ث- الأسباب الثانوية

ج- الأسباب قبل الميلاد

د- الأسباب بعد الولادة

2- التخاف العقلي المرتبط بالعيوب غير العضوية

ت- الوراثة والبيئة

ث- البيئة اللغوية

ج- البيئة النفسية والعوامل العلائقية

<u>**خاتمة**</u>

تمهيد:

يعتبر موضوع التخلف العقلي اليوم من المواضيع متعددة الجوانب، وشديدة التعقيد، إذ تتطلب هذه الظاهرة تضافر جهود عدد غير قليل من العلماء في مختلف التخصصات مثل الطبيب والصيدلي وعالم الوراثة وعالم النفس والأخصائي الاجتماعي والنفسي والتأهيلي ، وولي الأمر.

ولا يقتصر موضوع التخلف العقلي على عامل واحد مؤثر في نشوئه وتطوره، إنما يتعلق الأمر بوجه خاص بالتفاعل المشترك بين العوامل الوراثية أو العوامل البيئية التي يتعدى عددها المئات من العوامل الأولية والثانوية والتي يعزى إليها سبب حدوثه ، وقد حدا بريان كيرمان إلى القول بأن مفهوم التخلف الذهني هو نتاج لمدى قدرة المخ على العمل من ناحية ، ومدى ملائمة المجتمع الذي يعيش فيه الفرد من ناحية أخرى[1].

وسنتناول في هذا الفصل تعريف التخلف العقلي وتصنيفاته وكذا الأسباب المؤدية إليه.

---

[1] رمضان محمد القذافي : رعاية المتخلفين ذهنيا ، بيروت، المكتب الجامعي الحديث ، 2001 ، ص12.

أولا- تعريف التخلف العقلي:

لقد ظهرت تعاريف كثيرة للتخلف العقلي منذ بدأ العمل الجاد مع الطفل الذي عثر عليه في غابات إفيرون بفرنسا عام 1811 والذي عرف بطفل افيرون الوحشي ، وتستخدم المنظمات الدولية المعنية بمجال التخلف العقلي مصطلحات مختلفة مثل النقص العقلي ويضم جميع الحالات التي تكون العوامل المسببة لها ذات أصل عضوي ، كما يستخدمون مصطلحات أخرى مثل الضعف العقلي الإعاقة العقلية ...الخ[1] وقد اختارت الباحثة مصطلح التخلف العقلي الذي تستخدمه منظمة الصحة العالمية لاستخدامه في هذا البحث ، ومن هنا يمكننا أن نقد عدة تعريفات للتخلف العقلي.

- **تعريف منظمة الصحة العالمية:** ترى بأن التخلف العقلي عبارة عن نمو ناقص أو غير كامل في القدرات أو الإمكانات العقلية[2].

- **تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي:** أو التأخر العقلي بأنه مستوى الأداء العقلي العام دون المتوسط ، ينشأ أثناء فترة الإرتقاء ويصحبه خلل في جانب أو أكثر من الجوانب التالية: النضج، التعليم والتوافق الاجتماعي[3].

ويميل بعض علماء النفس لتعريف التخلف العقلي بأنه حالة من العجز الاجتماعي تحدث عند النضج ، وتنشأ من توقف نمو الذكاء بسبب الوراثة التكوينية أو ناشئة عن ظروف بيئية مكتسبة[4].

ومن هذه التعاريف المختلفة نعتبر عملية تعريف التخلف العقلي من العمليات الصعبة والمعقدة ، ولكن قد يكون من المناسب استعراض بعض التعريفات الفنية من وجهة النظر الطبية والسيكولوجية والاجتماعية[5].

1- التعريف الطبي:

---

[1] أحلام رجب عبد الغفار :الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع ، 2003، ص13.

[2] عبد الرحمن العيسوي:التخلف العقلي، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة، 1999، ص95.

[3] مصطفى عيشوي: مدخل إلى علم النفس المعاصر، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، 15 جويلية2001،ص256.

[4] نفس المرجع ، 96.

[5] ماجدة السيد عبيد: الإعاقة العقلية، ط1،عمان، دار النشر للصفاء والتوزيع، 2002، ص26.

ويعتبر من أقدم التعريفات لحالة التخاف العقلي: إذ يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص ظاهرة التخاف العقلية إذ يرجعونها إلى أسباب مؤدية إلى ذلك إصابة المراكز العصبية والتي تحدث قبل وأثناء أو بعد الولادة وخاصة إصابة القشرة الدماغية والتي تتضمن مراكز الكلام والعمليات العقلية العليا، التآزر البصري الحركي ، والحركة والإحساس ، القراءة ، السمع...الخ.

وعلى ذلك يتمثل التعريف الطبي للتخاف العقلي في وصف الحالة وأعراضها وأسبابها ، وقد وجهت انتقادات لهذا التعريف تتمثل في صعوبة وصف التخاف العقلي[1].

<u>2- التعريف السيكومتري :</u>

ظهر نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي ، ونتيجة للتطور الواضح في حركة القياس النفسي على يد بينية(Binet 1905) ، وظهور مقاييس أخرى للقدرات العقلية ومنها مقياس وكسلر(Wechler 1949) لذكاء الأطفال وقد أعتمد التعريف السيكومتري على نسبة الذكاء(I.Q) كمحك في تعريف التخاف العقلي ، وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم على 75 معاقين عقليا على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية .

وقد وجهت انتقادات إلى محتوى تلك المقاييس وصدقها وتأثيرها بعوامل عرقية وثقافية وعقلية واجتماعية[2].

<u>3- التعريف الإجتماعي:</u>

يركز على مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه ، وقد نادت بهذا الاتجاه ميرسر سنة وجنسن (Mersser et Jensen 1970-1973) كما يركز على مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية وقد تختلف هذه المتطلبات تبعا لمتغير عمر الفرد حيث تتضمن مفهوم السلوك التكيفي وإن فشل الفرد في تحقيق مثل هذه المتطلبات فإن ذلك يعني أن الطفل يعاني من مشكلة في تكيفه الاجتماعي، والذي يعتبر مظهر من مظاهر نموه الاجتماعي الذي يتماشى مع نموه الجسمي، النفسي والعقلي والعاطفي[3].

وقد وجهت انتقادات لهذا التعريف وهو تركيزه على الصلاحية الاجتماعية فقط، ونظرا للانتقادات التي وجهت إلى كل هذه التعاريف، فقد ظهر تعريف حديث وشامل لجميع التعريفات

---

[1] محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص34.
[2] ماجدة السيد عبيد ، مرجع سابق، ص27.
[3] محمد محروس الشناوي ،مرجع سابق ، ص38.

السابقة من طرف العالم جروسمان Grossman (1972-1982)، "يمثل التخلف العقلي مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن مستوى الذكاء بانحرافين معياريين ، ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى 18 سنة ".[1]

وقد اعتبر هذا التعريف أكثر قبولا من طرف العلماء ، فقد اعتبرت معايير نسبة الذكاء والسلوك التكيفي ، أبعاد رئيسة في تعريف التخلف العقلي.

ثانيا- تصنيفات التخلف العقلي:

مما ينبغي الإشارة إليه هو أن التخلف العقلي أو الضعف العقلي هو بصفة عامة انخفاض مستوى الذكاء عند الطفل مقارنة بأقرانه في نفس المستوى العمري ذو درجات متفاوتة وفي حالات التخلف العقلي فإنه نتيجة لعملية التقويم والقياس فإن الفرد المتخلف قد يصنف تبعا لشدة الإعاقة أو السبب أو مجموعة الأعراض ، وقد صنف العلماء ثلاثة أنواع من التخلف العقلي ، فهناك التخلف العقلي البسيط، والمتوسط والشديد، ويعتبر هذا الأخير موضوع بحثنا الذي سوف نركز عليه في دراستنا .

1- التخلف العقلي البسيط :

يتم تشخيص هذا النمط من التخلف العقلي على أساس امتلاك نسبة ذكاء تبلغ أقل من (80) وعلى وجه التحديد بين (50-75) ويقع في هذا المدى غالبية المتخلفين عقليا (80%) ولا يزيد من تحتاج إلى الإيداع في المؤسسة من هؤلاء عن (1%) والباقي قادرون على استكمال تعليمهم المدرسي في الفصول الخاصة، والكبار منهم يشغلون وظائف غير ماهرة، وهم يستطيعون إطعام وإلباس أنفسهم ويستطيعون كذلك قضاء حاجياتهم الخاصة، وفي مجال اللغة والاتصال يستطيعون استقبال واستعمال اللغة المناسبة مع الاتصال المفهوم ويستطيعون ربط علاقات صداقة ، وفيما يختص بالتكيف المهني يستطيع المريض أن يحصل على وظيفة وأن يتنافس إلى حد ما، في الوظائف غير ماهرة، ويستطيع الراشد الكبير أن يتزوج وينجب ، ولكنه يحتاج إلى المساعدة في حالة تعرضه للضغط النفسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي[2].

كما يستطيع أفراد هذه الفئة الوصول إلى عمر عقلي من 10 إلى 12 سنة، وقدرة على التعلم حتى سن السادسة، مما يمكنهم من تعلم الحساب والقراءة ، ولا يبدو على أفراد هذه الفئة ما

---

(1) محمد محروس الشناوي ، مرجع السابق ، ص61.
(2) عبد الرحمن العيسوي ،مرجع سابق، ص 98.

يدل على إصابتهم باضطرابات في المخ، وعادة ما يوجدون بأسر تعاني من انخفاض مستوى الذكاء والمستوى الاقتصادي ، وتقدر نسبة الإصابة بهذا النوع من التخاف بـ 2.5% وهي نسبة شائعة في أنحاء العالم[1].

2- التخاف العقلي المتوسط:

أما أرباب التخاف العقلي المتوسط فإن نسبة ذكائهم تتراوح ما بين 50-60 ويصلون إلى عمر عقلي قدره8-10 سنوات، ولا يستطيعون الإفادة من الفصول الدراسية العادية، ولكنهم يستطيعون الإفادة من الفصول الخاصة بتعليم ضعاف العقول، والمخصصة للتعليم البطيء ويستطيعون أيضا أن يعملوا في بعض الأعمال البسيطة ولكن تحت إشراف دقيق ومباشر مثل الأعمال في المزارع والأعمال المنزلية، والأعمال الروتينية في المصانع ، وغالبا ما يحتاجون إلى من يرعاهم ويحميهم ويقض لهم حاجاتهم وإذا تركوا وحدهم قد يتعرضون للاستغلال والخطر،فالبنات قد يستغلهن البعض في أعمال الدعارة لأنهم لا يستطيعوا أن يحكموا على الأمور[3].

3- التخاف العقلي الشديد:

على مستوى رعاية النفس فيتراوح الوضع ما بين عدم وجود مهارات إطلاقا إلى وجود مهارات جزئيا، البعض يستطيعون رعاية الحاجات الشخصية ولكن على مستوى محدود جدا. وبالنسبة لمستوى اللغة والاتصال ، فلغة الاستقبال تتراوح ما بين المحدودة والجيدة ولغة التعبير من محدودة إلى ضعيفة وعلى المستوى الأكاديمي لا يوجد مهارات أكاديمية إطلاقا، ويعجز الفرد المصاب بهذا النوع من التخاف من عقد صداقات حقيقية ولا يوجد لديه تفاعلات اجتماعية ، وبالنسبة للتكيف المهني في معظم الأحيان لا يحصل على عمل[1] ودائما يحتاج إلى رعاية مستمرة ونسبة الذكاء عندهم منخفضة تتراوح ما بين 0 و50 ويصل عمرهم العقلي عند اكتمال النضج إلى ما بين بضعة أشهر و7 سنوات ، وفي الغالب ما يقضي أصحاب هذا النوع من التخاف معظم حياتهم في مؤسسات عامة أو خاصة[2].

ثالثا-أسباب التخاف العقلي:

---

(1) أحلام رجب عبد الغفار، مرجع سابق ، ص16.

(3) عبد الرحمن العيسوي ،مرجع سابق، ص126.

(1) نفس المرجع ، ص128.

(2) نفس المرجع ، ص127.

) من مجموع المتخلفين يرجع تخلفهم إلى عوامل %أثبتت الدراسات أن هناك حوالي (30
) يرجع تخلفهم إلى عوامل سيكولوجية ، حيث يكون تخلفهم من النوع %بيولوجية ، بينما هناك(80
البسيط ولذلك أرجع العلماء التخاف العقلي إلى عد أسباب سوف نلخصهما في عنصرين هما:

أ- التخاف العقلي المرتبط بالعيوب العضوية.

ب- التخاف العقلي المرتبط بالعيوب غير العضوية[3] وهو الذي سوف نركز على دراسته أكثر.

1- التخاف العقلي المرتبط بالعيوب العضوية: ويرتبط أكثر بالتخاف العقلي الشديد والمتوسط.

أ- الأسباب الوراثية والجينية:

% بالبادية و29%من المشاكل التي تخص الجزائر هو ارتفاع نسبة زواج الأقارب 34
بالمدن (0.1 بالولايات المتحدة) هذا بدون متابعة طبية ولا وقاية ، اضطراب الجينات يؤدي أيضا إلى أمراض وتخاف عقلي مثل خال في الهرمونات أو في هدم مواد بروتينات سكريات).

ب- الأسباب الثانوية:

تنتج عموما عن قروح دماغية (إلتهابات دماغية، نزيف...) توقف نمو الجهاز العصبي وتصحب في كثير من الحالات بأعراض عضوية ونفسية وحركية ، بعضها يتطور إلى حالة
) وأخرى يتوقف فيها نمو الجهاز العصبي ويبقى على حاله.Démenceتدهور نهائي وخرف(
تكمن خطورة اضطرابات التخاف حسب:

- موقع القروح .
- تطورية القروح .
- السن الذي حدثت فيه : كلما كان الخال مبكرا ، كلما عرقل نمو الطفل.
- حسب الخصائص التكوينية للمصاب[1].

ج-الأسباب قبل الميلاد :

- ضعف الأكسجين أو خال في الدورة الدموية في الرحم يمكنها التأثير على الجنين ونموه، صدمة كبيرة في بطن الأم ومحاولات الإجهاض أيضا لها مفعولها دون أن تقدر بدقة.

---

[3] عبد الرحمن العيسوي ، مرجع سابق ، ص100.

[1] بدرة معتصم ميموني: الإضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق،الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2003،ص198.

) و Rubéole- إصابة الأم بمرض معدي مثل السفليس(الزهري) أو الريبيول (
) كلها تؤدي إلى أعراض متفاوتة الخطورة مع تشويهات للجنين وتخلف عقلي Taxoplasmose(
هام، لهذا في البلدان المتطورة تحاط الأم برعاية خاصة خلال مدة الحمل.
) عندما يكون سلبي عند الأم وإيجابي عند الطفل فيصاب هذا Rhésus- العامل رزيس(
بنقص فكري لذا يجب إجراء تحليل الدم للأم قبل حملها ، ويوجد علاج يقدم للطفل مباشرة في اليوم الأول من ميلاده نظرا لضعف تتبع الحمل وعدم القيام بتحاليل الدم قبل الحمل والتقصير في حق الطفل والأم بأشياء بسيطة تدمر حياتهم.

- كحولية الآباء.
- الأدوية التي تستهلكها الأم خلال الحمل يمكنها أن تؤثر على الجنين.
- مشكل خاص بالبلدان النامية هي كثرة الولادات ويشير م.بوسبسي أن الأم متعددة الحمل
) الذي يزيد في إنهاكها وله أثر على التوازن الغذائي لها Anemieتعاني من نقص في الدم(
ولجنينها وصغيرها خاصة وأنها ترضعه لمدة طويلة.
- فيما يخص الولادة وخاصة في الأرياف عدد كبير من النساء يلدن في البيت خوفا من العملية القيصرية وفي حالات أخرى لبعد المسافة أو لعدم الثقة في المستشفى أو العيادة.
- الولادة العصيرة، تجبر الطبيب على استعمال: العملية القيصرية أو ملقط الجنين
) مما يسبب صدمات دماغية وإلتهابات أو نزيف[2].Forceps(

د- الأسباب بعد الولادة :

العوامل بعد الولادة تتمركز حول التغذية وتنظيمها ، ففي البلدان النامية لا تعط أهمية لهذا الجانب ، الطفل يرضع مدة طويلة وهذا لا يكفي لتغطية حاجاته الغذائية من جهة، ومن جهة أخرى لا تقدم للطفل وجبات مكيفة بل يأكل من طبخ العائلة (حار ، دسم) مما يؤدي إلى نقص في البروتينات والفيتامينات والقيمة الحرارية مما يؤثر على النمو الجسمي والفكري، ويشير بوسبسي
من الأطفال أقل من 6 سنوات يعانون من نقص غذائي يؤثر على مصيرهم .%إلى أن 30
) لكن مازال ناقصا في بلادنا Vaccinويمكن التحكم في الأمراض المعدية بواسطة التلقيح (
تهاون المصالح الصحية وعدم الاحتفاظ بها في ظروف تحمي فعاليتها وتجعلها أحيانا غير صالحة

---

[2] بدرة معتصم ميموني ،مرجع سابق، ص200.

هذا ما حدث مؤخرا مع البوحمرون، حدثت عدوى جماعية في جوان 1995 أدت إلى وفاة عدد من الأطفال خاصة في الجنوب الجزائري.

- الإسهال من الإصابات المتكررة في بلادنا وهذا لنقص النظافة (اليونسيف تحث على غسل الأيدي بعد الخروج من المرحاض) وعدم تعقيم الرضاعة.

- الأمراض المختلفة التي تصيب الدماغ(إلتهاب السحايا).

- الصدمات التي تصيب الطفل الصغير(الدماغية).

من سكان الجزائر هم % بوسبسي يشير إلى ضعف الوقاية ببلادنا خاصة وأن أكثر من 20 أطفال أقل من 5 سنوات، نسبة الولادات المرتفعة تستدعي وقاية أولية (قبل الميلاد) ثم خلال الحمل وبعده كي نحمي الطفل من المخاطر التي تترقبه في كل مرحلة من حياته[1].

2- التخاف العقلي المرتبط بالعيوب غير العضوية :

في حالة التخاف العقلي البسيط فإن عدد قليل من الأطفال يمكن إرجاع حالة التخاف العقلي لديهم لأسباب محددة ، ولكن من الواضح أن نسبة كبيرة منهم تأتي من الطبقات الدنيا من المجتمع ، حيث تنتشر عوامل مثل نقص الاستثارة الذهنية ونقص مستوى اللغة اليومية ، وفي الواقع فإن بعض الدول مثل روسيا وأيضا في الوسط الطبي فإن الحالة لا تشخص على أنها تخاف عقلي إلا إذا كان هناك سبب عضوي يرتبط بالدماغ ورغم اختلاف وجهات النظر بين العلماء فقد حاول الكثير من الباحثين إرجاع التخاف العقلي البسيط إلى عوامل بيئية ونفسية ولغوية والتي سوف نتطرق إليها بالتفصيل في هذا الفصل:

أ- الوراثة والبيئة:

يصعب تحديد دور الوراثة في التخاف العقلي البسيط لأنه من الصعب تحديد دورها والمحيط الذي تربى فيه الطفل هذا الأخير (المحيط) الذي يلعب دور كبير في تطور مستوى الذكاء حيث أنه أجريت بحوث على أطفال من آباء ذوي تأخر فكري تربوا في محيط ذو مستوى إقتصادي وثقافي متوسط ، تطور وتجاوز مستوى ذكائهم بكثير مستوى آبائهم . كما تلاحظ بحوث أن نسبة التخاف ترتفع في العائلات ذات الإضطرابات العقلية المتنوعة ودراسات العالم(من % من آباء المتخلفين يعانون من تخاف عقلي و50%) في بريطانيا يشير إلى أن Tredgold10

[1] بدرة معتصم ميموني ،مرجع سابق، ص201-202.

المتخلفين يعطون أطفال متخلفين لأنه يمكن أن العيش في عائلة متخلفة عقليا يؤثر على نوع التجارب وضعف المثيرات مما يخلف تخاف عند الأطفال نتيجة فقر وضعف المحيط[1].

ورغم أنه منذ قرن مضى أو نحو من ذلك كان هناك اتفاق بين المختصين في علم النفس على أن ذكاء الشخص أمر ثابت سبق تحديده وراثيا في مرحلة الحمل (الإخصاب) وقد لاقت هذه الفكرة تأييدا من ثلاثة من المفكرين المرموقين هم سيرافرانيس جالتون (Galtan) وكذلك من ثلاثة من الرواد الأوائل في حركة القياس Hall) وستانلي هول(Catlell وماكين(، وكذلك من ثلاثة من الرواد الأوائل في حركة القياس النفسي هم هنري جودارد (Goddard) وف.كوهلمان (Cuhmann)، ولويس (Terman) ، وقد بدا الخاص بأن الذكاء ثابت من مرحلة من الأدلة المأخوذة من البحوث أن هناك تعضيد للاعتقاد عمرية إلى مرحلة عمرية أخرى، كما أن الأقارب داخل الأسرة يبدو أن مستوى الذكاء لديهم يكون متشابها ، ولكن مع مرور الوقت ازدادت الشواهد الدالة على أن التخاف العقلي البسيط يرتبط في الغالب مع بعض العوامل البيئية مثل الفقر مما أدى إلى أن يتجه بعض الباحثين إلى الاعتقاد بأن البيئات المحرومة قد تعطل النمو الذهني، وقد أدى هذا الاعتقاد إلى فكرة أن التدخل المبكر من جانب الهيئات التعليمية

لإثراء خبرات الطفل قد تعوض عن الحرمان الثقافي[1].وقد بلغ الأمر ببعض مؤيدي التأثير البيئي على النمو الذهني أن يقولوا بأن كل الأطفال يولدون متساوين في الذكاء ذي المنشأ الوارثي وأن أي اختلافات تلاحظ إنما ترجع إلى الخبرات الفارقة لهؤلاء الأطفال في الفترة من مولدهم إلى ملاحظتهم، فقد يولد الطفل ذكيا، ولكن انعدام الحوافز والمؤثرات من بيئته ، قد يجعل الطفل متأخرا عقليا، إذن فرعاية الطفل ، وتوفير الجو الملائم لنموه من شأنه أن يزيد من احتمال بلوغ الطفل الحد الأقصى من إمكانياته الذكائية وإهماله يؤدي إلى عكس هذه النتائج[2].

ب- البيئة اللغوية :

تأثرت الدراسات الخاصة بالعلاقة التي تربط البيئة اللغوية بالتخاف العقلي بتلك الدراسات التي أجراها العالم بيرسنتاين(Pernstein 1960) الذي ميز بين اللغة العامة وشفرة اللغة الرسمية وتعتبر الأولى خاصة مميزة لأطفال الطبقة الدنيا، ويشمل استخدام جمل قصيرة وبسيطة وذات توقيفات دائرية مثل أنت فاهم، واخذ بالك ، وفي رأي بيرنسيتاين(Pernstein) أن هذه الشفرة

---

[1] بدرة معتصم ميموني، مرجع سابق، ص130.

[1] محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص 132.

[2] صالح شيخ كمر : الجوانب الطبية النفسية للتخلف العقلي في الطفولة ، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،1994،ص96.

اللغوية تقيد التفكير ، أما شفرة اللغة الرسمية فهي الخاصة بالطبقة الوسطى وتستخدم تركيبات أكثر دقة وذات معنى مباشر وصريح ، وقد بنى جنسن Jensen (1978) آرائه على آراء بيرستاين، حيث تعرف على عدد من المواقف البيئية المرتبطة بالارتقاء اللغوي كمصادر ممكنة للفروق بين الطبقات الإجتماعية في الأداء الذهني ، حيث في الطبقة الدنيا نلاحظ مايلي:

* لا يشجع التلفظ المبكر من الأطفال.

* يكون الطفل أقل توقعا في أن تكون بينه وبين أمه علاقة منفردة في السنوات المبكرة من حياته وفي هذا السياق تقول ميلاني كلاين (Mellanie Klayne) أن الطفل عندما يدرك الأم كوحدة مستقلة وكاملة عنه سوف يتعرف من خلالها على نفسه كموضوع وككل مستقل،وهذه المرحلة تتزامن مع الوعي بالذات كشخص مختلف عن الآخرين ، كذلك تظهر المناغاة التي يتكون من خلالها الحوار مع الأبوين والطفل [3] .

* يوجد قليل من التفاعل اللفظي والألعاب اللفظية كالاستجابة للتلفظ المبكر للطفل ومن ثم فالكلام يميل إلى أن يتأخر، فالأم عندما تلعب مع طفلها وتناغيه هذا التبادل الصوتي يدعم النمو اللغوي والعاطفي وعندما يحرم الطفل من هذا الحمام الصوتي (Bain sonore) يكون السبب في العديد من الاضطرابات العاطفية واللغوية كما يعتبر اللعب بالأصوات من جهة أخرى هو تجريب للتحكم في أعضاء النطق وإنتاج أصوات متعددة ، هذا اللعب بالأصوات يتزامن ومرحلة المرآة عند لاكن (Lacan) والتي تمكن الطفل من التخلص من صورته المجزأة وتقوده إلى تصور جسد موحد ، إنها مرحلة مهمة لكي يستطيع الطفل أن يتموضع بالنسبة للأشياء والأشخاص[1].

* في المراحل الأولى من الكلام يكون هناك تشكيل أقل للأصوات اللغوية من حيث تعزيز الوالدين للتقاربات التي يقوم بها الطفل لكلام الكبار .

* معظم التفاعلات اللفظية تكون مع الإخوة الذي يكبرون الطفل قليلا والذين لم يتقدم كلامهم عن كلام الطفل إلا قليلا ولم يشكلوا بعد سلوكهم اللفظي .

* إن التمييز السمعي يعاني من مشكلات ، لأن الإصغاء المبكر للنماذج اللغوية يمضي في خلفية من الأصوات العالية تميز البيئة الحضارية وبيئات الطبقات الدنيا.

* يكون توجيه الأسئلة المبكر مميز بنقص الاستجابة الملائمة من جانب الوالدين المشتتين.

---

[3] Aimard (p) :l'enfant et san langage , France, edition,simep, ,1974.p253.254.

[1] فيكتور سيمونوف : التحليل النفسي للولد ، ترجمة فؤاد شاهين ، ط2 ، الجزائر ،ديوان المطبوعات الجامعية، 1985 ، ص57.

تكون اللغة المنطوقة أقل شبها باللغة المكتوبة من حيث الدلالة والبناء والمنطق وغير ذلك عنه * في كلام الطبقة الوسطى وبذلك يصبح من الصعب الانتقال إلى القراءة وإلى الكتابة الرسمية.

ويمكن القول بصفة عامة فإن التنشئة الاجتماعية في بيئة الطبقة الدنيا تفتقد في الغالب إلى نوع النماذج اللغوية والمساعدة في ارتقاء الكلام لدى أطفال الطبقة الوسطى الذي يكون ضروري بالنسبة للطفل لأنشطته المدرسية[2].

ج- البيئة النفسية والعوامل العلائقية:

فالعوامل العلائقية والعاطفية تتعلق بمجموعة التجارب الشخصية ، الإنفعالات ، الأحاسيس التي عاشها الطفل في علاقته مع الغير، وهذا يدل على مدى أهمية الحياة العلائقية في النمو العاطفي، خاصة ما يتعلق بالمحيط الأسري ، باعتباره أو محيط يقيم معه الطفل علاقاته الأولية، لذلك فإن التفاعل الذي يكونه الطفل مع محيطه هو الذي يظهر عليه ملامح تميز نوعية هذه العلاقات سواء كانت هذه الأخيرة سلبية أو إيجابية بالنسبة له والتي تتحكم في كل العلاقات المستقبلية[1]، ونظرا لأهمية هذه العلاقة (أم – طفل) فقد ركز علماء كثيرون عليها في ظهور بعض الاضطرابات النفسية والعقلية وخاصة الحرمان العاطفي الذي يعرف بأنه "غياب عدة تقديمات ضرورية للنمو العقلي والثقافي ولنمو العاطفة والشخصية"[2].

كما يؤثر سوء المعاملة الأمومية على التوازن النفسي والعقلي وهناك نظريات كثيرة تركز على الإثارة والتحريض الحسي- الحركي والعقلي ودوره في النضج العصبي وفي اكتساب مهارات عديدة ، فقد ظهرت على الأطفال المحرومين عاطفيا اضطرابات حركية فيما يخص القبض، عدم التحكم في اليد ، ضعف التنسيق بين الحركة والعين (قبض في الفراغ) ، ضعف الاهتمام بالأشياء.

) ينخفض بقدر ما ازدادت مدة الحرمان، Q) أن حاصل النمو (. (J-Aubryكما لاحظ أوبري النمو يضطرب ، ويمس التدهور الذكاء العام وتكوين المفاهيم والتجريد، وضعف الفهم والتركيز والانتباه وعدم وضوح العلاقة بين الأشياء وترابطها[3].

---

[2] محمد محروس الشناوي ، مرج سابق ، ص144- 145 .

[1] لا بلاش (ج)، بونتاليس(ج ب) : التحليل النفسي ، ترجمة مصطفى حجازي ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1985، ص320.

[2] Lafan (R) : Vocabulaire de psychopédagogique et psychiatrie de l'enfant , . Paris, édition PUF ,1980,p140.

[3] بدرة معتصم ميموني ، مرجع سابق ، ص173.

إن التوظيف النفسي للطفل من طرف أمه محيطه يعطى له الإحساس بالقيمة والتقدير والاستمرارية ، وهذا ما يؤدي إلى تكوين ثقة في الذات (مع توظيف جسمه وذاته وحبها) وفي محيطه مما يفتح له المجال بالمبادرة والابتكار ويقوي رغبته في الحياة وفي النمو.

<u>خاتمة:</u>

إن معرفة أسباب التخلف العقلي وتصنيفاته ضروري جدا للأسرة والهيئات المختصة ، لأنه من خلالها نستطيع أن نحدد خصائص كل فرد من هاته الفئة من حيث قدراتهم العقلية واللغوية والجسمية ، والصعوبات الناتجة عن إعاقتهم ، وبالتالي يمكن تقييم احتياجاتهم التربوية والنفسية لإعداد برامج تأهيلية تناسب كل فئة وفي سن مبكرة لكي تكون العملية ذات فائدة أكثر ، وخاصة بالنسبة لفئة التخلف العقلي البسيط التي تصبح أقل ذكاء بسبب ظروف خاصة في الأسرة والمدرسة أو المجتمع ، حيث تشير الأبحاث إلى أن الأطفال المنحدرين من وراثة مماثلة يمكن عن طريق التربية الاجتماعية الجيدة والتي تبدأ منذ الطفولة المبكرة أن تكون لديهم قدرات عادية وتزيد من كفائتهم العقلية والمعرفية.

الفصل الثالث :الذاكرة

تمهيد

أولا- الذاكرة:

1- تعريف الذاكرة.

2-موقع الذاكرة

أ-نظرية الأثر

ب-النظرية البنائية

ج-النظرية الكيميائية

3-أنواع الذاكرة.

أ- الذاكرة الحسية

ب- الذاكرة قصيرة المدى

ج- الذاكرة طويلة المدى

ثانيا- منظومة الذاكرة المتعددة

1-ذاكرة الخبرات الشخصية

أ-الذاكرة الومضية

ب-ذاكرة السيرة الذاتية

ب-1- طرق البحث في ذاكرة السيرة الذاتية

ب-1-1- طريقة التوزيع أو التصنيف

ب-1-2- الطريقة زمنية المرجع

ب-1-3- طريقة المشاركة بالملاحظة

2- ذاكرة المعاني (الدلالية)

أ- تنظيم المعلومات داخل ذاكرة المعاني

ب- نماذج التنظيم داخل ذاكرة المعاني

ب-1- نموذج العنقدة

ب-2- نموذج الشبكة

ب-3- نموذج التنظيم الذاتي للمعلومات

ب-4- نموذج تنظيم العرض

خاتمة

تمهيد:

تعتبر الذاكرة من أهم العمليات العقلية العليا في حياة الإنسان وتعتمد على عدد من العمليات الأخرى مثل الإدراك، التفكير، التعلم، والحقيقة أن كل ما نفعله تقريبا يعتمد على الذاكرة ولا يمكن استمرار التعلم بدون التذكر، ولا يمكن أن نحيا بدون أن ننسى، فالتعلم والتذكر والنسيان عمليات رئيسية لا بد أن يمارسها الشخص ونظرا لأهمية الذاكرة باعتبارها قدرة الإنسان النشطة والفعالة على استحضار كل ما سبق له تعلمه وتخزينه.
فقد فضلنا التطرق في هذا الفصل من البحث بشيء من التفصيل إلى الذاكرة تعريفها ، أنواعها، مركزين على ذاكرة الخبرات الشخصية والذاكرة الدلالية موضوع بحثنا.

أولا- الذاكرة:

لقد اختلفت تعاريف الذاكرة حسب اختلاف النظريات والاتجاهات التي درستها ومن بين التعاريف نورد ما يلي:

1- تعريف الذاكرة:

- تعرف الذاكرة على أنها:

- فاعلية ذهنية تقوم بالاحتفاظ بحوادث الماضي وبدونها يغدو النشاط الذهني لدى الإنسان فقيرا ومحدودا ، فالذاكرة تعين الإنسان على استحضار تجارب الماضي وأخطائه للاستفادة منها في المستقبل[1].

- كما تعرف أيضا على أنها" إحدى الوظائف العقلية التي تقوم باختزان المعلومات والخبرات والمعارف التي مرت علينا أو تعلمناها واسترجاعها عند الحاجة إلى ذلك"[2].

- ويعرف جورج ميلر(George Miller) الذاكرة على أنها حفظ أو استبقاء أو بقاء المهارات والمعلومات السابق اكتسابها" ومعنى ذلك أنها مستودع الذكريات والمعلومات والمعارف العقلية ثم المهارات الحركية والاجتماعية المختلفة[3].

-وتعرف الذاكرة أيضا حسب معجم علم النفس لرولان دورون وفرانسواز وبارو هي القدرة على اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها واسترجاعها[4].

إذن الذاكرة هي قدرة ذهنية تمكن الفرد من استعادة المعلومات والخبرات التي سبق له تعلمها وتخزينها فنحن نتذكر ما سبق لنا أن تعلمناه أو مر بنا فاستوعبناه في ذاكرتنا ونستدعيه وقت الحاجة.

2- موقع الذاكرة:

من الأمور المعروفة فيزيولوجيا وتربويا أن عملية التذكر يعتمد على ترك المعلومات الجديدة دون تشويش لفترة من الوقت يكفي لتثبيتها في الذاكرة مما يساعد على سهولة استرجاعها، ويرى العلماء بأن التعلم يحدث تغيرات في الوصلات العصبية كما تبين نتائج العمليات الجراحية التي أجريت على المرضى لإزالة الجزء من المخ المسمى بقرن آمون، بالجهاز العصبي الطرفي،

---

[1] محمد سلامة آدم : علم النفس الطفل، ط1، ،بيروت، دار النهضة العربية ، 1973 ، ص64.

[2] أنس محمد قاسم: علم النفس التعلم، القاهرة ، مركز الاسكندرية للكتاب ، 1999، 198.

[3] عبد الرحمن عيسوي: علم النفس الفيزيولوجي ، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، ،1987، ص261.

[4]Roland Duron,francoise,parol: Psychologie Paris,PUF, ,1991,p425.

أو بعض أجزاء اللحاء المخي القريبة منه لأسباب طبية علاجية ، فإن المرضى يصابون بفقدان الذاكرة طويلة المدى للمعلومات التي سبق تعلمها بعد إجراء العملية الجراحية ، ويبدو من نتائج الملاحظة والدراسة أن قرن آمون والمناطق المحيطة به من أجزاء اللحاء المعنى تلعب دورا هاما في القدرة على التذكر ، ونظرا لأهمية الذاكرة في فيزيولوجية الدماغ فهي لا تزال غامضة حيث التميز بين الذاكرة المختفية تماما والمختفية مؤقتا[1]، فأدى هذا إلى اختلاف وجهات النظر بين العلماء حول هذا الموضوع، ونخاص هذا الاختلاف في النظريات التالية.

أ- نظرية الأثر:

يفترض أصحاب هذه النظرية أن التمثلات العقلية البيولوجية للمثيرات والأحداث هي نسخة مطابقة قليلا أو كثيرا للأحداث الفعلية أو المثيرات التي يتزعمها العالم ريتشارد سيمون(Richard Simon) أن الأحداث المثيرة تؤثر في العضوية وتحدث تغيرات وانتقالات فيزيولوجية للعناصر المثارة انفعاليا، ونتيجة هذه التغيرات البيولوجية ، إنتاج أثر الخبرة في الدماغ، أو أثر نوعي ومحدد للذاكرة بالنسبة لمثير أو حدث معين، ويقول سيمون:أن كل مثير نوعي ومتميز يعمل على تكوين آثار خاصة في الدماغ، والأحداث المثيرة المتكررة يتم تخزينها على شكل آثار منفصلة ومستقلة ، إن الافتراض الرئيسي الذي جاء به هو أن أحداث مثيرة نوعية تحدث آثار متميزة وفريدة على شكل بصمة وانطباع يكون نسخة حقيقية عن الحدث أو المثير الفعلي ، وتصبح هذه البصمات مخزنة على شكل سجل بيولوجي ثابت لكل مثير وحدث من الأحداث الحقيقية[2].

ثم تلقت نظرية الأثر دعما بيولوجيا في كتاب دونالدهيب(Donald Hebb) المعنون"**تنظيم السلوك**" الصادر عام 1949، ثم دعمت الجراحة العصبية للمخ في بريطانيا وذلك من قبل العالم ويندربنفيد(winder pinfield) عام 1958 من جامعة (ماك غيل) في منتريال بكندا، وقد بدأ بتقديم معلومات مثيرة عن الذاكرة ، ففي أثناء إجرائه عمليات جراحية دماغية للمصابين بالصرع قام هذا العالم بإجراء عدة تجارب حيث كان فيها يلمس اللحاء الصدغي لدماغ المريض مستعملا تيارا كهربائيا ضعيفا مارا من خلايا كثيرة، وفي كل حالة من هذه الحالات كان المريض يخذر تخذيرا موضعيا، وبذلك كان المريض واعيا تماما في أثناء عملية التنبيه للقشرة الدماغية، وكان قادرا على التحدث مع الدكتور بنفيلد، ولقد ذكر هؤلاء الذين خضعوا للتجربة أن كل شيء يستمر في

---

[1] إبراهيم الدر: الأسس البيولوجية لسلوك الإنسان ،ط1،بيروت ، الدار العربية للعلوم،1994، ص80.

[2] محمود قاسم عبد الله: سيكولوجيا الذاكرة- دراسة نفسية ، قانونية، اجتماعية - ،ط1، بيروت، دار الفكر للطباعة والتوزيع ،2002، ص71.

وعينا يسجل بالتفصيل ويختزن في الدماغ ويمكن استعادته في الحاضر، كما وجد بنفيلد أن اللحاء المثير بالقطب الكهربائي يمكن أن يستخرج الذكريات من ذاكرة الإنسان بوضوح وبشكل إجباري، ولقد أوضح هذا العالم أن الخبرة التي تحصل عليها بهذه الطريقة تتوقف عندما يسحب اللحاء ويمكن أن تعاد حينما يعاد اللحاء(1).

ب- النظرية البنائية: THEORIE CONSTRUCTIVE

تعزى هذه النظرية البنائية إلى فريدريك بارتيليت(Fredric Partlite) وعمله المعنون "التذكر" دراسة في علم النفس التجريبي والاجتماعي وذلك عام 1932 لقد درس هذا العالم عملية التذكر الطبيعية" مستعملا مثيرات الذاكرة " المرتبطة بالحياة الواقعية" فقد اعتبر بارتليت رائد في مجال بحث تذكر المواد ذات المعنى، كما أنه اهتم بشكل خاص ببحث " العوامل الاجتماعية المؤثرة في التذكر " ولقد حاول هذا العالم أن يدرس العوامل التي تجنبها ابنجهاوس في دراسته المخبرية، فقد استخدم مثيرات وجهية على بطاقات ورموز بسيطة، وقصة عن"الحرب" ، وقد عرضت على المفحوصين ثم طلب منهم تذكرها، كما طلب منهم تذكر القصة بتفصيلاتها المهمة، وتبين له أن المفحوصين قد نجحوا في تذكر التفصيلات بدقة، كما أن المعنى العام للقصة قد حفظه بشكل جيد بعد عدة مرات من الإعادة، وقد استنتج أن دقة التذكر والاسترجاع في المجال اللفظي، هو استثناء وليس قاعدة "إن كل جزء تم استرجاعه من القصة، قد تضمن" عناصر وأجزاء محذوفة ، وهامة وبعد عدد من الجلسات التي تكررت فيها المادة، أظهر المفحوصون عمليات انتقال ثانية للقصة حتى تم الاحتفاظ بالجزء العام النمطي وذي المغزى منها.

وفي دراسة أخرى عن التذكر المتسلسل ، بحث بارتليت كيف يتم انتقال القصص والصور بشكل لفظي من شخص لآخر ، وقد تبين له أيضا كيف تتم عملية التغيير والنقل بين الأشخاص، حيث تتم في النهاية عملية تذكر العناصر المتشابهة من الأصلية المعروضة عليهم.

-إن النتائج التي توصل إليها بارتليت قد أثبتت عدم دقة التذكر ، وذلك على العكس مما كان سائدا في زمانه، لقد انتقد نظرية الأثر وخاصة الفكرة الأساسية وهي أن الآثار بشكل عام، تتمثل أحداثا فردية وخاصة، وبدلا من ذلك فقد فسر المعطيات والنتائج بأنها " مثال ساطع على التذكر البناء أو التركيبي"، كما اعتقد بأن أكثر تمثلات الذاكرة لدى الأفراد، هي بمثابة تقريبات لبلوغ المعنى العام للأحداث وخاصة التفصيلات المهمة والمتميزة.

---

(1) الشيخ كامل محمد عويضة: سيكولوجية العقل البشري ، ط1، بيروت،دار الكتب العلمية 1997، ص132.

ولتفسير الآلية التي تشكل عن طريقها انطباعات الذاكرة، فقد اعتمد بارتليت على مصطلح (المسمى المخططات الأولية (هيد)SHEMA والذي عرفه بأنه "تنظيم فعال لردود الأفعال لردود الأفعال السابقة".

ويمكننا إنجاز الخلافات الأساسية بين نظريتي الأثر والبنائية بما يلي:

- الدقة النسبية مقابل عدم الدقة النسبية لتمثلات الذاكرة للأحداث الأصلية[1].
- تمثلات الذاكرة خاصة جدا مقابل التمثلات العامة للذاكرة.
- يعتبر المفحوص بمثابة متلقي سلبي ويسجل الأحداث بالضبط " نسخة طبق الأصل عنها" مقابل اعتبار المفحوص على أنه بناء ومركب فعال لتمثلات الذاكرة وقد طبق العالم نيسر (Neisser) في أعماله النظرية البنائية الجديدة على الذاكرة مستندا إلى معالجة المعلومات من أجل فهم الذاكرة[2].

ج- النظرية الكيميائية:

إن الفرضيات التي تبلورت في هذا المجال ترى بأن الذاكرة تتموقع بعدد من النوى والباحات القشرية الدماغية التي يجب تحديدها ومعرفة نوع المعلومات الخاصة بكل منها.

كما تميزت الفرضيات التي صيغت في الميدان العصبكيميائي والعصبفيزيولوجي بتعددها وتنوعها ، بحيث أنها افترضت بأن كل ناقل أو وسيط عصبي دورا أو أكثر ، منها ما هو أساسي وما هو ثانوي ، تعدد الأدوار هذا ناتج عن اكتشاف مستقبل (Recepteur) أو أكثر لكل ناقل أو وسيط عصبي بالخلية العصبية البعد مشكبية (Post-synaptique.)

وانطلاقا من الأعمال التشريحية للدماغ قام بها العالم الإسباني رامون إيكخال (Raman ycjal) والذي بلور النظرية العصبية التي تؤكد أن الخلايا العصبية وحدة تتواصل مع الخلايا العصبية الأخرى عبر الارتباطات المشبكية.

وقد توصل إلى النتائج التالية:

إن إثارة مسلك عصبي لأول مرة تنشط الخلايا العصبية رقم1 "بواسطة التدفق الكهربائي وتفرز كمية طفيفة من الوسيط العصبي بالحيز المشبكي، بعد ذلك يتم تلاحم الوسيط العصبي بالمستقبل العصبي الموجود بالخلية العصبية رقم 2".

---

(1) محمود قاسم عبد الله، مرجع سابق، ص72.

(2) نفس المرجع ، ص73.

وبظهور التنبيه الثاني يلاحظ أن الخلية العصبية رقم 2 تفرز كمية كبيرة من الناقل العصبي) الذي يثير الحويصلات الإفرازية كمية كبيرة من NOأو الوسيط العصبي ، وذلك تحت تأثير (المادة المستقبلة تمكن من ترسيخ عدد كبير من جزيئات الوسيط العصبي ويتولد عن ذلك تنشيط أكثر للخلية العصبية الثانية.

وهكذا تنشط الميكانيزمات العصبكيمائية الخلايا القبل والبعد المشبكية وتمكن من ترسيخ الذكريات السارة والغير سارة، وكذلك المعلومات الأدبية والعلمية والثقافية، وبالتالي تجعل دماغنا يتمكن من نسج ذاكرة معقدة ومتنوعة من المعلومات والمعطيات.

وهكذا فالمسالك العصبية التي تم تنشيطها بمرور المعلومات التي هي مرحلة التخزين تصبح أكثر فاعلية وترسيخا للمعلومات المعالجة، وتؤكد التجارب أن المرور المكرر لجهد عمل خاص بنفس المعلومات يجعل المسالك المعنية أسهل وأسرع لتعزيز هذه المعلومات من مرور معلومات جديدة، وبنيت نفس التجارب أن هذه التغيرات الفيزيوكيميائية يمكن أن تدوم لعدة أيام، ولهذا افترض أنها قد تشكل آثار أو بصمات خلوية خاصة بالذاكرة طويلة المدى[1].

كما يرى بعض العلماء احتمال وجود ذاكرة كيميائية مثل البطارية الكهربائية التي تخزن فيها الكهرباء، وهناك أدلة على وجود ذاكرة كيميائية بين النيرون وبين البروتين المحيط به في الخلية الواردة، هذه الخلايا بالبروتينية تمثل 80% من خلايا الدماغ ، هذا العزاء العصبي أو المدعم للجهاز العصبي لم يكن له دور معروف سوى دور تعضيدي أو دور في تغذية النيرونات فقط، لأنه لا يساهم مباشرة في وظيفة الليف العصبي في نقل النبض العصبي، وأخيرا اتضح أن هذه المادة المساعدة تستجيب عندما تثار استجابة كهربائية وتتقاص تقلصا ميكانيكيا، وهناك احتمال أن تقدم هذه الخلايا نوعا من النظم المساعدة لعملية الترميز للذاكرة(Coding)، وعلى ذلك يفترض أن الذاكرة يتم ترميزها كيميائيا[1].

3- أنواع الذاكرة:

أدت معطيات مأخوذة من علم النفس التجريبي وعلم النفس المعرفي وعلم أمراض الإنسان) إلى اقتراح وجود عدة أنواع للذاكرة أو النشاطات المتعلقة بها ويعتبر Pathologie Humaine(

---

[1] العربي بن الفقيه : مجلة علوم التربية، دورية مغربية نصف سنوية، المجلد الثالث، العدد 21 ، أكتوبر 2001،ص23-25.

[1] عبد الرحمان عيسوي : سيكولوجية نمو الإنسان ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية ، 1999، ص228.

)، والذي يعتبر مقبول من طرف Athiksan- Shiffrin النموذج الذي اقترحه العالمان أثيكسن وشيفرين(
عدد كبير من العلماء، حيث قسما الذاكرة إلى ثلاثة أنواع:أ/ الذاكرة الحسية ، ب/ الذاكرة قصيرة المدى،ج/ الذاكرة طويلة المدى وهذه الأخيرة هي التي يرتكز عليها بحثنا لذا سنتناولها بتفصيل أكثر.

أ- الذاكرة الحسية:

تتعرض حواسنا باستمرار إلى كميات هائلة من المعلومات ، ولنفرض أنك راقد على سريرك تقرأ ، فعيناك تستقبلان معلومات بصرية من الكلمات المكتوبة ومن غطاء السرير ومن الأشجار التي تبدو من خلال النافذة أيضا، وتدخل إلى آذانك معلومات سمعية مثل محادثة، ويسجل جلدك درجة الحرارة والضغط والألم رغم أن الفرد لا يعير ذلك أي انتباه، إلا أن المعلومات التي تتلقاها الحواس ، تدخل إلى مخزن الإحساس ، وتدل الأبحاث الحديثة على أن موقع الذاكرة الحسية في الجسم قد تكون شبكة العين، وقد تتواجد حسية أخرى في أعضاء الحس المقابلة.

وقد تنبه علماء النفس إلى قدرات الذاكرة الحسية منذ عام 1800 ولكن الدراسة المنهجية لم تبدأ إلا حديثا، وحتى الآن فإن الذاكرة الحسية البصرية والذاكرة الحسية السمعية هما اللسان حظيتا بأكبر اهتمام من جانب علماء السلوك.

والذاكرة الأيقونة تمكن البشر من رؤية أحداث متتابعة على شاشة السينما، ولا نرى الصور الثابتة التي يتم بالفعل عرضها.

أما الذاكرة الحسية السمعية تقوم "باستدعاء" فوري ومحدد ، فإن نطق طالب بتعلم الإنجليزية بكلمة SUN على أنها ZUN وقام مدرس بتصحيح النطق ، فهنا يتمكن الطالب من التمييز بدقة بين الصوتين لفترة قصيرة ويستفيد من نصيحة أستاذه[1].

إن الذاكرة الحسية تحتفظ بالمعلومات في صورة خام أي أنها في شكل غير محال وغير معالج نسبيا لفترة قصيرة جدا من الزمن بعد اختفاء الصورة التي يكون عليها المثير وعلى ذلك فالذاكرة تتيح نوعا ما اختفاء أثر المثير كي يبقى بعد أن يكون المثير نفسه قد اختفى[2]، وهذا ناتج عن سرعة أعضاء الحس في نقل المعلومات الواردة إليها من المثيرات ، حيث أن سرعة استقبال الحواس للمعلومات ، يؤدي إلى استمرارية الصورة ، في حين نبين أن الموضع المتحرك في

---

(1) أحمد محمد عبد الخالق : أسس علم النفس، ط3، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ، 2002، ص272.
(2) نفس المرجع ، ص273.

العادة يمر أمام ناظر الفرد حوالي عشرين دقيقة مرة واحدة في مدة خمس ثواني أو أربع مرات كل ثانية واحدة، وأن الأثر المرئي الذي يتركه هذا الموضوع يبقى في الذاكرة الحسية حوالي ثانيتين أو أقل، وعادة ما ترتبط عملية تخزين المعلومات الحسية البصرية بخصائص زمن الاستجابة في النظام الحسي البصري.[3]

وتعود أهمية دراسة هذا النوع من الذاكرة -حسب علماء النفس المعرفي- إلى أننا بحاجة إلى ذاكرة حسية تتمثل في حاجتنا إلى الحفاظ على تسجيل دقيق للاستشارة الحسية لوقت قصير من الزمن حتى نختار من بينها أي هذه الاستثارة أكثر أهمية للتجهيز والمعالجة[4].

ب- الذاكرة قصيرة المدى:

تعتبر الذاكرة قصيرة المدى ذات سعة محدودة للغاية ، لكنها ذات أهمية ضخمة ، وهي أكثر وضوحا من أي جهاز آخر للذاكرة تبدأ فيه بمعالجة المنبهات الناشئة من البيئة، تتناسب سعتها التخزينية الضئيلة مع وسعها المحدود على القيام بالمعالجة ، فقد ذهب كلاتزكي (1975 Klatsky)إلى أن المعلومات يمكن أن تخزن وتعمل في الذاكرة قصيرة المدى بطريقة تشبه كثيرا عمل النجار على طاولة عمله، فقد يستخدم الحيز المتاح للعمل أو لتخزين المواد، وبالتالي فإن تخصيص مكان لأحدهما(العمل- التخزين) يؤدي إلى انقاص "الحيز" المتاح للآخر، وهذا التشبيه الذي يقدمه كلاتزكي مفيد لكنه أيضا تبسيط لمفهوم بالغ التعقيب والغموض[1].

وهناك نوعان من الأدلة على وجود الذاكرة قصيرة المدى لدى الإنسان أهمها دراسة الأشخاص الذين حدثت لهم إصابات في المخ، وتعتبر حالة H-M والذي تعرض إلى نوع من تدمير المخ تبن أن هناك قدرة وسيطة منفصلة لتخزين المعلومات ، وقد راقبت العالمة النفسية برندا ميلنر (Branda Miller)م- هـ حالة الشخص هذا (H-M.)

لتخفيف آلامه أجريت للحالة عملية أزيلت بالجراحة أجزاء من فصوص المخ ومنها أجزاء من الجمجمة والمخ والمخيخ.

وفور إجراء الجراحة ، ظهرت عليه أعراض سوء حالة الذاكرة، فلم يتعرف على موظفين المستشفى فيما عدا الجراح الذي عرفه لمدة سنين طويلة ، ولم يتمكن من معرفة طريقه إلى دورة المياه، ولم يتذكر الأحداث اليومية الحادثة داخل المستشفى.

---

[3] أنور محمد الشرقاوي : علم النفس المعرفي المعاصر ،ط1، مكتبة الأنجلومصرية ،1992، ص125.
[4] فتحي مصطفى الزيات: الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي والمعرفي، ط1،مصر، دار المعرفة الجامعة،1998، ص133.
[1] روبرت سولسو، مرجع سابق، ص263.

ولكن بقيت قدرات أخرى بحالة سليمة ، فأظهر قدرة عادية على إظهار العواطف وكان سلوكه الاجتماعي مناسبا وحديثه مفهوما كما كان من قبل.

) على تذكر الأحداث الجارية، وعندما انتقلت الأسرة إلى منزل جديد H-Mولم تتحسن قدرة(لم يتمكن من حفظ العنوان وأن يجد طريقه للمنزل لوحده ، إلا أن تذكر ماضيه بوضوح.

) بالمعلم طلب منه أن يتذكر ثلاث أرقام:H-Mففي أحد الاختبارات التي أجريت للحالة(وبعد القيام بعدد من وسائل الربط المعقدة بين الأرقام تمكن من حفظها لمدة 15 دقيقة ، ولكن بعد لحظات لم يستطع تذكر الأرقام ولا طريقة الربط بينهما والتي ساعدته على حفظها ، ولم يتذكر حتى أن أحدا كلفه بحفظ الأرقام[2].

وهناك دليل آخر على وجود الذاكرة ذات المدى القصير وهو الدراسات العملية على الاستدعاء الحر ، فقد ظهر أن المفحوصين يتذكرون عدد أكبر من الكلمات في كل أول قائمة وآخرها، وتصور الذاكرة قصيرة المدى لدى الإنسان على أنها مركز الوعي، ويعتقد بأنها تشمل كل الأفكار والمعلومات والخبرات التي مرت بالإنسان في وقت من الأوقات ولها وظيفتان:

أولاهما: التخزين المؤقت للمعلومات ، وثانيهما إدارة المخزن أي اختيار المادة التي تخزن بشكل مؤقت ، ونقل الخبرات إلى الذاكرة طويلة المدى لتسجيلها وقتا أطول ، وسحب المعلومات من أجهزة الذاكرة.

وتوجد للذاكرة قصيرة المدى ثلاثة مراحل نوجزها فيما يلي:

مرحلة الترميز وتحتفظ الذاكرة قصيرة المدى فيها بالمعلومات التي أوليناها الاهتمام ، وحيث أن عملية الانتباه انتقائية كما ذكرنا سابقا، فإنها لن تحتوي إلا على ما تم انتقاؤه فقد من المنبهات ويعني ذلك أن كثيرا مما نتعرض له لا يدخل إلى الذاكرة قصيرة المدى أبدا، وبالتالي لا يكون قابل للاسترجاع ، والحقيقة فإن كثيرا مما نسميه صعوبات الذاكرة"هي في الحقيقة انقطاع للانتباه أو تدهور له.

ولا تعن عملية الترميز وضع المعلومات التي انتبهنا إليها في الذاكرة فقط، بل أيضا حيث يكون منها السمعي والبصري Codeوضعها في صورة خاصة أو رمز معين أو شفرة والمعتمد على معاني الكلمات ، ويملك بعض الناس القدرة على أن يحتفظا في ذاكرتهم قصيرة المدى بصورة مرئية واضحة المعالم لما سبق وأن رأوه ، وتكون هذه الصورة مفصلة وواضحة كأنها صور فوتوغرافية يسميها علماء النفس <<الصورة العقلية المتخيلة>>.

---

[2] ليندا دافيدوف: الذاكرة، الإدراك، الوعي، ط1، مصر ، ترجمة نجيب الفونس خزام، مراجعة فؤاد أو حطب، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، 2000 ، ص 146.

أما في مرحلة التخزين فتحدث عدد من الأنشطة المتعلقة بتجهيز المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى أهمها عمليتان هما:

* فحص سريع للمعلومات المودعة بشك مختصر وغير دائم في الذاكرة الحسية.

بنود معينة من بين الصور البصرية والأصوات المسموعة وغيرها من Selection* انتقاء الوسائل المتدفقة من أعضاء الحس ، ويتم انتقاء هذه البنود بوصفها موضوعات جديرة بالانتباه ، وهاتان العمليتان مرتبطتان ارتباطا وثيقا بالإدراك.

وإن أهم حقيقة على الذاكرة قصيرة المدى أن لها سعة محدودة جدا ، وسعتها في المتوسط 2) والمعلومات لا تدوم إلا 5 ≠سبعة عناصر يضاف إليها عنصران أو يطرح منها عنصران(7 الخ[1]....ثوان على الأكثر، وهذه العناصر قد تكون مفاهيم، وأفكار

ومرحلة الاسترجاع يتم فيها سحب المعلومات من مخزن الذاكرة واستدعاؤها ، والتي يحتاج إلى بحث واستقصاء في الذاكرة قصيرة المدى بمعدل سريع جدا، بحيث لا نصبح واعين له ، وفي أواخر عام 1960 اكتشف عالم النفس سول ستنبرج طريقة لمعرفة كيف يتعرف الناس على مكان المادة في الذاكرة ذات المدى القصير؟ ، فطلب من بعض الأفراد أن يتذكروا سلاسل من واحد إلى ستة أرقام سماها "وحدات الذاكرة"، وقدمت كل سلسلة أرقام على حدة ، وحينئذ عندما تكون الأرقام ما تزال في المخزن ذي المدى القصير ، يقدم ستنبرج رقما آخر، يسمى الهدف وكان على المشتركين أن يقرروا فيما إذا كان هذا الرقم من بين أرقام" وحدات الذاكرة" ويبلغون قراراتهم بجذب رافعة تبين "نعم" أم "لا" وكلما زاد حجم وحدات الذاكرة زاد الوقت اللازم لاتخاذ القرار، وبدا على الأفراد أنهم يقارنون الرقم " الهدف" بكل الأرقام التي تم خزنها، أي كان عليهم أن يبحثوا في الذاكرة ذات المدى القصير عن كل رقم، ولم يكن باستطاعتهم استبعاد الرقم "الهدف" واستغرقت كل مقارنة حوالي 38 مللي ثانية[2].

ج- الذاكرة طويلة المدى:

يمكن جهاز الذاكرة طويلة المدى الأفراد من استدعاء كم ضخم من المعلومات لمدة أطول ، أسابيع وفي بعض الحالات بصفة دائمة، ومن أمثلة المعلومات المختزنة في الذاكرة –ساعات أيام

---

(1) أنور محمد الشرقاوي ،مرجع سابق ، ص135.

(2) نفس المرجع ، ص136.

الطويلة المدى، اسمك ، أغاني الطفولة ، الأحداث الماضية التي عشتها ، ويعتبر علماء النفس أن قدرة هذا الجهاز على تخزين المعلومات غير محدودة.

غير أن الذاكرة طويلة المدى قد تحد قدرتها بالسن، وهو ما بدأ علماء النفس يفهمونه ودلت الأبحاث الحديثة على أن الأطفال قادرون منذ الميلاد على حفظ المعلومات في الذاكرة طويلة المدى ، فيستطيع الأطفال في سن خمسة إلى ستة شهور أن يتعرفوا على أشياء رأوها منذ ساعات أو أيام أو حتى منذ أسابيع ، ولكن إذا كان الأطفال يخزنون خبراتهم في الذاكرة طويلة المدى، فلماذا لا يتذكر الشباب الأكبر سنا والبالغون أحداث طفولتهم[1]، يقول فرويد (Freud) أن الطفولة المبكرة مليئة بالصراعات ، ويفترض أن الناس يكبتون الذكريات الأولى لتجنب القلق، أما الأبحاث المعملية على الحيوانات فتؤيد افتراضا مختلفا ، فصغار الفئران ، مثلهم مثل الأطفال يولدون بجهاز عصبي مركزي غير كامل النمو، وبالتالي لا يحتفظون بذكريات الطفولة المبكرة أو سن قدرة كقدرة البالغين على تكوين ذكريات دائمة منذ لحظة الميلاد، ولذا فإن الذكريات طويلة المدى والمكتسبة قبل أن يتم نضج الجهاز العصبي المركزي ، قد لا يمكن استرجاعها[2].

وتعتبر الذاكرة طويلة المدى أهم نظام في نظم الذاكرة الثلاث فهي الأغنى والأكثر تعقيدا ، ففي هذه الذاكرة يخزن عدد هائل من الذكريات أو الذاكرة يستدعي عمليات عقلية معقدة ، وتعتبر الإدارة الرئيسية التي يتم بها التعلم فهي تستوعب المعلومات التي لها معنى ، وهذا ما يسمى بالترميز الدلالي ، فالشخص يحتاج إلى أن يبحث عن معنى محتوى المعلومات الجديدة ، حيث يجب أن يعالج المعلومات والتفكير ليتسنى له تسجيل تلك المكتسبات والاحتفاظ بها طويلا في الذاكرة[3].

والذاكرة طويلة المدى مثلها مثل الذاكرة قصيرة المدى تقسم إلى 3 مراحل هي الترميز، التخزين الاسترجاع.

ففي الترميز تقوم أعضاء الحس بتجهيز المعلومات الآتية من الذاكرة قصيرة المدى بطرق معينة، وقد أسفرت نتائج البحوث أن المادة البصرية تخزن على شكل صور وأن تخزين الصور في الذاكرة طويلة المدى أسهل من الكلمات فقد تبين من ملاحظات العالم النفسي ليونيل ستاندنج أن الأفراد يمكنهم رؤية عدد هائل من الصور لمدة قصيرة(5 ثوان للصورة) ثم يتعرفون عليها

---

[1] ليندا دافيدوف ، مرجع سابق ، ص 153 .

[2] ليندا دافيدوف، مرجع سابق ، ص349.

[3] Lieury,Alain: la memoire resultats et Theorie ,massan , 3eme edition, Breuxelles, Pierre,Mardaga , ,1981,p51.

بعد يوم أو يوم ونصف، وفي إحدى الدراسات بدا على المشتركين أنهم قادرون أن يتعرفوا بطريقة صحيحة على ما يقرب من 90% من 1000 صورة واضحة ،و62% من 1000 كلمة مكتوبة.

وتبين الأبحاث المعملية أن المادة الشفوية يتمثلها الفرد بمعناها وليس بالنطق أو بالشكل ، فعندما نقرأ صحيفة مثلا ن فالغالب أنك تتلخص الكلمات إلى أفكار وتحتفظ بهذه الأفكار ، والقليل من الناس يتذكرون حروف الكلمات التي قراوها أو نص الكلمات كما كانوا قد التقطوا لها صورة أو قاموا بتسجيلها على جهاز تسجيل وفي نفس الوقت قد بينت الأبحاث والدراسات الجديدة أن الناس يحفظون أصوات الكلمات لحد ما ، ويمكننا تخزين الكلمات محددة إذا أردنا ذلك، ويبدو ذلك في حالة قصيدة أو تمثيل مسرحية.

والأبحاث قليلة عن الطرق الأخرى لاستقبال المعلومات في الذاكرة طويلة المدى فيتمثل بعض الناس خبراتهم بتلخيص معناها وآخرون يتمثلون خبراتهم بالتفصيل الدقيق تمثيلا سماعيا كما في الأغاني ويتمثلون الروائح تمثيلا عطريا[1].

يمكننا في مرحلة التخزين أن ننظر إلى الذاكرة طويلة المدى باعتبارها مخزنا لكل الأشياء في الذاكرة التي لا تستخدم الحاضر ، ولكن يمكن استرجاعها بكفاءة ، إن القائمة شديدة العمومية التي تحتوي عليها الذاكرة طويلة المدى حيث تشتمل ما يلي:

- تصورنا المكاني للعالم من حولنا البنى الرمزية، المناظرة لصور منازلنا ومدينتنا ودولتنا وكرتنا الأرضية، والمعلومات عن مواقع الأشياء الهامة في هذه الخريطة المعرفية.
- معلوماتنا عن قوانين الطبيعة وأصل الكون وبنيته العامة وعناصره ونواميسه وعن خصائص المدركات والأشياء.
- معتقداتنا عن الناس وعن أنفسنا وعن الكيفية التي تسلك بها مختلف المواقف الاجتماعية ،وقيمنا والأهداف الاجتماعية التي نسعى لتحقيقها.
- مهارتنا الحركية في قيادة السيارات ، والدراجات وقذف الكرة، ومهارتنا في حل المشكلات في مختلف المجالات.
- مهارتنا الإدراكية في فهم اللغة وتفسير اللوحات والفنية أو الموسيقى[2].

---

[1] ليندا دافيدوف، مرجع سابق، ص250.
[2] روبرت سولسو ، مرجع سابق، ص287.

لقد قدر بعض الباحثين أن عناصر المعلومات وعلاقتها والتي تختزن في الذاكرة تصل إلى عشرات الملايين ، مما يشير إلى أن مخزن الذاكرة له سعة مطلقة لا حدود لها.
كما يتفق معظم علماء النفس على أننا نستخدم في الحقيقة جزءا ضئيلا فقط من قدراتنا ، وأن كثيرا من الأماكن من مخزن الذاكرة تظل شاغرة.

أما في مرحلة الاسترجاع يصدر الأمر إلى مخزن الذاكرة مطالبا فورا بإطلاق سراح معلومات معينة نحن في حاجة إليها، ولكي نتمكن من استخدامها ينبغي أن نعد أنفسنا لعملية الاسترجاع، وطبقا لنموذج أثيكسون- شفرين(Athiksan- Shiffren) تهيمن الذاكرة قصيرة المدى على الاسترجاع، وتكون المهمة أحيانا سهلة وآلية "فلا يتطلب الأمر جهدا كتذكر اسم والدتك وأسماء الإخوة ، وقد تكون المهمة صعبة في بعض الأحيان كمحاولة رجل كبير استرجاع ذكريات أول يوم له في المدرسة، وإن لم تكن عملية الاسترجاع ناجحة ، ولم نتمكن من الحصول على المعلومات الصحيحة من مكانها المناسب، فإن المعلومات التي اختزنت في الذاكرة طويلة المدى تكون عديمة الجدوى بالنسبة لنا، ولحسن الحظ فإن عملية الاسترجاع تعمل بطرق فعالة ومباشرة أكثر من معظم الحاسبات الآلية، إن مخزن الذاكرة منظم تنظيما دقيقا بحيث يمكن لنا أن ننتقل مباشرة إلى المكان الصحيح، ونحصل على المعلومات التي نحتاج إليها، ونرسلها في الحال إلى الذاكرة قصيرة المدى واسترجاع الحقائق من الذاكرة طويلة المدى يستلزم نوعا من الاستراتيجيات إعادة البناء(Reconstruction) و" إعادة تأسيس" لا "إعادة صنع".أو الذاكرة الخلاقة(Memoire Creative:) وتؤثر في عملية الاسترجاع عدة عوامل:
- التنظيم ونقصد به تنظيم المعلومات عند تخزينها حيث أننا كلما نظمنا المادة التي نقوم بتخزينها يسهل علينا استرجاعها ، فمثلا إذا كانت أمامك قائمة كبيرة فإن تذكرها يكون أسهل إذا صنفناها إلى فئات مثل أسماء الأشخاص، طيور، ملابس ...الخ، ثم تسترجع الكلمات في كل فئة على حدة ، ثم الفئة التي تليها وهكذا، التنظيم والتصنيف إذن يحسنان عملية التذكر ذلك لأن عملية الاسترجاع من الذاكرة طويلة المدى تحتاج إلى نوع من البحث ، وهذا التنظيم يجعل عملية البحث أكثر سهولة[1].

---

[1] أحمد محمد عبد الخالق، مرجع سابق، ص288.

- التداخل هو تأثير حد الذكريات على بعضها وكفها، ولقد ظهر أن التداخل ينقص من كفاءة عملية الاسترجاع ، مثل محاولة حفظ رقم تلفون جديد لصديق كنت تحفظ رقم هاتفه القديم.

وهناك نوعان من التداخل:
*التداخل البعدي :وفيه تتسبب المعلومات القديمة في نسيان المعلومات الجديدة ، وهو بعدي لأنه يؤثر على استرجاع المادة التي تم تعلمها أخيرا(حديثا) وتتضح هذه الظاهرة بجلاء عندما تشابه المادة الجديدة مع أخرى سبق اختزانها في الذاكرة، على حين تقل كثيرا المشكلات الناتجة عن هذه الظاهرة عندما تختلف المادة الجديدة نتيجة لتراكم أثر التعلم الذي تم أولا.
ومن أمثلة المواقف الواقعية على التداخل البعدي كثيرة منها أن تعلم السباحة قد يعطل تعلم كرة القدم ، وحفظ درس في اللغة الأسبانية قد يعطل حفظ درس يتلوه في اللغة الإيطالية ويساعد على نسيانه، وذلك لما بينهما من تشابه كبير.
* التداخل الرجعي:وفيه تسبب المعلومات الجديدة في نسيان المعلومات القديمة "فهو إذن تعطيل وكف أو تناقص في التعلم عندما يتلوه نشاط آخر في التو، وخاصة إذا كان هناك تشابه بين النوعين من التعلم أو النشاط ، مثال ذلك إذا حفظ الطالب كلمات من اللغة الفرنسية فأتمهن، ، ثم اتبع ذلك مباشرة بحفظ كلمات من اللغة الإيطالية" دون فاصل زمني أو فترة راحة[1].
أسفرت البحوث أن الانفعال يمكن أن يؤثر في عملية الاسترجاع من - العوامل الانفعالية: الذاكرة طويلة المدى ويتم ذلك بطرق ثلاث على الأقل كما يلي:
*يميل الإنسان إلى التفكير في المواقف المشحونة انفعاليا ، سواء كانت موجبة أم سالبة- أكثر مما يفكر في المواقف الجديدة ، فغاليا ما ينسى الشخص اسم دار العرض السينمائي الذي شاهد فيها فيلما معينا ، ولكن إذا حدث حريق، أو انقطع التيار الكهربائي أثناء العرض مثلا في دار معينة ، فإن الشخص لا ينسى كل من الدار والفيلم، فقد وجد كثير من الباحثين ذاكرة أفضل للمواقف الانفعالية أكثر من المواقف الغير انفعالية.
*يظهر في بعض الأحيان أن الانفعالات السلبية كالقلق والخوف والحزن تعوق الاسترجاع ، كما يحدث في الامتحان عندما لا يكون الطالب مستعدا ، ويفاجأ في ورقة الامتحان بأنه لا

---
[1] أحمد محمد عبد الخالق، مرجع سابق، ص286.

يعرف الإجابة إلا عن السؤال الأول بالكاد، هنا لا يسبب القلق فشل الذاكرة بشكل مباشر ، ولكن هذا القلق يرتبط بأفكار خارجية (مثل سيعرف كل زميل كم أنا غبي)، وتسبب مثل هذه الأفكار فشلا في الذاكرة نتيجة تداخلها في عملية الاسترجاع.

* إن عملية التذكر أفضل إذا كان السياق عند الاسترجاع مماثلا له عند الترميز ، فإذا كنا نشعر بالحزن عندما نقوم بتعلم مادة ما، فإننا سوف نسترجع هذه المادة أفضل عندما نشعر بالحزن مرة ثانية، وتشير نتائج إحدى الدراسات المبكرة أن الطلاب يكون أداؤهم أفضل في الامتحانات عندما يتم اختبارهم في قاعات الدراسة التي درسوا فيها، واعتادوا عليها، وكذلك عندما يكون الملاحظ أو المراقب هو المدرس الذي قام بالتدريس لهم، حيث يمكن للطالب استحضار صورة عقلية له.

وفي المقالة الهامة التي نشرها بووبر عام(1981) بعنوان "المزاج والذاكرة" وقد أجرى عدد من الدراسات بحث فيها تأثير الحالة الانفعالية على أداء الذاكرة[1].

وذلك أثناء ترميز المعلومات (مرحلة التعلم الأصلي) وأثناء الاسترجاع (الاختبار مثلا) تبين له أن استرجاع المفحوصين وتذكرهم كان أفضل حين تشابهت الحالة الانفعالية أثناء الاسترجاع مع الحالة الانفعالية زمن تعلمهم الأصلي للمواد والأحداث التي تم اختبارهم فيها، وكان استرجاعهم أقل حين اختلفت الحالة الانفعالية لهم في الموقفين.

) نوعين من الذاكرة طويلة المدى هما ذاكرة الخبرات Tulvingولقد صنف العالم تولفينغ(

) وذاكرة المعاني(الدلالية) في حين أنه شاع الافتراض بأنه توجد حالة واحدة Episodicالشخصية (

للذاكرة في الذاكرة طويلة المدى.

<u>ثانيا- منظومة الذاكرة المتعددة:</u>

قدم تولفينغ فرضا حديثا حول أجهزة الذاكرة يعد تحديا مثيرا للتطورات التقليدية لمعالجة المعلومات في بحث عنوانه "ماهو أجهزة الذاكرة "(1985) حيث نظر إلى الذاكرة باعتبارها مكونة من عدد من الأجهزة يحقق كل منها هدفا مختلفا وتعمل وفق أسس مختلفة ويشكل تجمع كل هذه الأجهزة والاسس ما نطلق عليه (الذاكرة) ولقد تفترض الإجابة على السؤال التالي:

ذاكرة موحدة أم نظم متعددة للذاكرة، ولقد افترض تولفينغ وجود نظم متعددة لخمسة أسباب:

-طبيعة المعلومات المخزنة.

---

[1] أحمد محمد عبد الخالق ،مرجع سابق ، ص287.

- طبيعة الرجوع إليها .
- الطريقة التي يؤثر فيها الاسترجاع.
- درجة تعرض الذاكرة للتحريف
- الاعتماد النسبي لكل منظومة على بعضها البعض .

ولقد ذهب تولفينغ إلى أن جهاز الذاكرة الذي يقدم أفضل تفسير لتعقيد الكائن الإنساني وقدرتهم على التوافق هو الجهاز ذو التصنيف الثلاثي : الذاكرة التلقائية (الإجرائية) ، وذاكرة المعاني (الدلالية) ، وذاكرة الخبرات الشخصية، وينظر إلى هذه الأجهزة الثلاثة باعتبارها أحادية التدرج الهرمي، حيث أن الجهاز الأدنى هو الذاكرة الإجرائية،بينما تشمل ذاكرة المعاني على ذاكرة الخبرات الشخصية ، وكأن جهازها الفرعي هو المتخصص الوحيد، ويعتمد كل جهاز من رتبة أعلى على الجهاز والأجهزة الأدنى ويتدعم بها، ومع ذلك فإن لكل جهاز إمكاناته الفريدة .

والذاكرة الإجرائية(التلقائية) هي الشكل الأدنى من الذاكرة، حيث تحتفظ بالارتباطات بين المنبهات والاستجابات ، وهي مشابهة لما أطلق عليه أوكلي(OaKly 1981) الذاكرة الارتباطية.

وفي نفس مجال الدراسات عن تصنيف الذاكرة، هناك تطبيق علمي مثير اقترحه العالم سكوير(Sequire 1986-1987) عن وجود نوعين من الذاكرة التقريرية والذاكرة غير التقريرية ، وكذلك نفس التصنيف قدمه كل من العالم مورجان(Morgan) وكاف(Cave) وهايست(Haist 1990)حيث اعتبروا أن هذين النوعين هما الأساسين في الذاكرة.

فالمعلومات التقريرية تتضمن ذكريات الخبرات الشخصية والذاكرة الدلالية وأن المعلومات غير التقريرية (Non –declarative) تتضمن المهارات الحركية ، الميول وغيرها من أنواع التمثيلات غير الترابطية [1].

إن أحد معالم هذا النظام هو أن يتقبل كل من الذاكرة الشعورية وغير الشعورية كموضوعات هامة للبحث، وبالإضافة إلى ذلك فإن المعلومات يمكنها أن تقوم بتنشيط كل نوعين من المعلومات الشعوري وغير الشعوري ، ولنأخذ مثال كلمة "كراس" بعد رؤية كلمة منضدة فإنه يتدعم إذا ما سبقته كلمة منضدة، وأن التأثير يكون غير شعوري وإجرائي بشكل أساسي ، ومن المرجح أن ينشط المعلومات التقريرية لدى المفحوصين الأسوياء، وقد يتمثل ذلك اختزان كلمة منضدة في ذاكرة الأحداث الشخصية وجعلها جزء من خبرة الشخص الشعورية، وقد قدم تولفينغ

---

[1] Bernard –Cadet :Psychologie coginitive , Paris, in press, edition ,p30.

K-Cبشكل مثير جدا أدلة على وجود ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني من خلال حالة الذي أصيب بحادث خطير حين كان يقود دراجته ، وأصيبت ذاكرته بالتلف، ولكن هذا التلف أو الاضطراب أصاب الذاكرة الشخصية فأصبح لا يستطيع تذكر أي مناسبة أو حادثة شخصية ، ولكنه يتمتع بذاكرة المعاني جيدة ، فهو يعرف كيف يمارس لعبة الشطرنج ، ويعرف موقع شقته على الخريطة ، وقادر على إجراء حوار عادي ، والكتابة والقراءة وتنظيم الأشياء والصور المألوفة، وهو لا يستطيع في نفس الوقت أن يعيد إلى الوعي الشعوري شيئا واحدا سبق وأن قام به أو مر بخبرته .

قد تجمدت في عالم معرفي لا يعرف ماضيا ولا يتوقع مستقبلا لقد K-Cويبدو أن حالة كانت الحادثة سببا في إصابة المخ الضروري لقيام ذاكرة الخبرات الشخصية بوظيفتها[1].

1- ذاكرة الخبرات الشخصية:

إن ذاكرة الخبرات الشخصية تستقبل وتحتفظ بالمعلومات عن وقائع وأحداث مؤقتة، والعلاقات بين هذه الأحداث فالذكريات عن الخبرات الشخصية، مثل زيارة أحد المصايف ورؤية المحيط لأول مرة ، تهنئة بالنجاح أو الزواج، كل هذه المواقف تكون أول تشكل الذاكرة المؤقتة أو العارضة، وهذه الأحداث تختزن على هيئة صورة فوتوغرافية المرجع[2].

autographicوعادة ما يتم تخزين هذه الأحداث في شكل أشبه ما يكون مخطوطة أصلية،( ) ، وذاكرة الخبرات الشخصية عرضة التغيير والفقدان إلى حد كبير لكنها هامة كأساس reference للتعرف إلى الأحداث (الناس، الأماكن) التي صادفناها على غير توقع في الماضي وتفتقر هذه التي تفرضها على معلومات أخرى Structure formaleالذكريات إلى حد كبير إلى البنية المنهجية يتم تخزينها في ذاكرة المعاني ، فالمعلومات في ذاكرة الخبرات الشخصية سرعان ما تنسى بمجرد دخول معلومات جديدة باستمرار وعملية الاسترجاع ذاتها جزء من تدفق المعلومات إلى ذاكرة الأحداث الشخصية، فحين يطلب منا ضرب 28 ×3 التي تتطلب معلومات في ذاكرة المعاني أو تذكر ما أكلنا في طعام الإفطار وهو ما يتطلب معلومات من ذاكرة الخبرات الشخصية ، فإن علينا أولا أن ندخل هذه الأسئلة الاسترجاعية كأحداث في ذاكرة الخبرات الشخصية ، وقد يكون بإمكانك أن تحل هذه الأخيرة حاصل ضرب 28 ×3 وأن تتذكر ما تناولته في طعام الإفطار .

---

[1] روبرت سولسو، مرجع سابق، ص251.

[2] فتحي مصطفى الزيات: الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، ط5، سلسلة علم النفس، 1995، ص248.

إن ذاكرة الخبرات الشخصية تخضع للتجريب المتواصل(أو تتغير كنتيجة لهذا التجريب) ، بينما تنشط ذاكرة المعاني بدرجة أقل وتظل ثابتة نسبيا عبر الزمن[1].

ولقد بينت بعض التجارب التي قام بها كل من كويبروكيركر(Kuiper et KirKer 1977) على تأثير المرجع الذاتي، على عملية التذكر فكان يطلب من المفحوصين استرجاع ذكريات منسية للكلمات التي يفضلونها أكثر والتي تهمهم بشكل شخصي ، فكان معدل التذكر جد مرتفع[2].

وحسب العالم تولفينغ فإن ذاكرة الخبرات الشخصية أكثر عرضة للتداخل من الذاكرة الدلالية، وذلك من خلال المرور الكثير من المعلومات منها وإليها.

ومن أهم الموضوعات الخاصة بذكريات الخبرات الشخصية التي كانت موضع اهتمام الباحثين هي :أ/ الذاكرة الومضية، ب/ ذاكرة السيرة الذاتية.

أ- الذاكرة الومضية:

إن أول الدراسات التي اجريت على الذكريات الومضية تعود إلى قرن مضى، ففي عام 1899 وجد العالم كولقوف(Colgove) أن المفحوصين كانوا قادرين على تقديم معلومات تفصيلية عن الأمكنة التي كانوا فيها، وما كانوا يفعلونه وعن الأشخاص الذين قابلوه وعن بعض الأخبار السياسية التي سمعوها، ولقد أطلق العالمان براون وكوليك(Brown et Kullik1977) على هذا النوع الخاص من الذكريات "الذاكرة الومضية" واستخدم الباحثان كذلك المصطلح للبرهنة على أن الحدث المثير الذي يدوم لفترة قصيرة يثبت في الذاكرة ويكون واضحا وضوح الصورة الضوئية وتفاصيل الحدث والسياق الذي تم فيه إدراك هذا الحدث .

وثمة ملمح آخر للذكريات الومضية هو أنها تبدو هامة من الناحية الشخصية ، ولقد أشار هذان العالمان إلى أن هذه الذكريات تتكون من اللحظة التي يقع فيها الحدث ، ويعزى الباحثان هذه الظاهرة إلى تنشيط أمر " تحت الطبع" يقوم بتثبيت الحدث بطريقة دائمة .

وقد أكد أولريك ونيسر(ulric et Nesser 1982) أن بعض الذكريات تصبح "ذكريات وميضية" بصفة أساسية من خلال أهمية ما يترتب عليها بعد أن يقع الحدث في وقت متأخر من ذلك اليوم ، الصباح التالي وفي الشهور أو الأعوام القادمة[1].

---

[1] روبرت سولسو ، مرجع سابق، ص248.

[2] Bernard –Cadet,Op,cit ,p169.

[1] روبرت سولسو ، مرجع سابق، ص291.

إن الذي يحدد الذاكرة الومضية ليس الحدث أو الأخبار المتعلقة بالحدث نفسه، بل تذكر الظروف التي استمع فيها الشخص للحدث لأول مرة ، هو ما يسمى سياق الاستقبال أو ظروف التلقي، والناس الذين يخبرون مثل هذه الأحداث يملكون ذكريات ساطعة عما سمعوه وما فعلوه وما قيل لهم ، أما عن الظروف التي تؤثر في تلقي هذه الأحداث وتؤثر في تذكرها، فهي المكان والمتحدث والنشاط المرافق او اللاحق، والأفعال الذاتية الصادرة عن الشخص ذاته ، وتأثيرات الآخرين.

ولقد استخدمن العالمان براون وكوليك مصطلح "الذاكرة الومضية الساطعة" للإشارة إلى الصورة البصرية الدقيقة والواضحة التي يقدمها المفحوصون ، وهذه الذاكرة تشير إلى الإشراق أو السطوع(Illumunation) المتميز للذكريات حيث ان تسجيل والاحتفاظ بمثل هذه الذكريات المدهشة والمرتبطة بالإثارة الانفعالية تكون في الدماغ انطباعات خاصة أو تمثلات مبدئية قوية في حين أن التفصيلات التي تكون عادية سيتم افتقادها، واستنادا إلى هذه الفرضية، فإن التفصيلات الاستثنائية، وغير العادية ويتم الاحتفاظ بها بشكل جيد، وهي التي تستمر وتبقى في الذاكرة[2].

ب- ذاكرة السيرة الذاتية:

تعزى ذاكرة السيرة الذاتية (auto-biographic memoire) إلى تذكر الأحداث التي يخبرها الشخص ويعيشها مباشرة، وليست التي يسمعها ، كما هو الحال في الذكريات الومضية، وقد عرف بريور(Brewer 1986) هذه الذاكرة بأنها "ذاكرة المعلومات المتعلقة بالذات،" فهذه الذاكرة تتضمن الذكريات أو الأحداث الشخصية الفريدة والمتميزة الخاصة بالشخص والمرتبطة بالشخص نفسه والتي عاشها في مرحلة ما من حياته، وأصبحت في تاريخه الشخصي، والمرتبطة بذات الشخص ومخططاته الذاتية(Self-Shema)، وتعتبر هذه الذكريات بمثابة تمثلات عقلية معقدة لعدد

---

[2] نفس المرجع ، ص292.

متنوع من المعلومات الخاصة بأحداث معقدة تعتبر متيسرة بالنسبة لهذا الشخص ، وقد تتضمن أوصافا أو شروحات مختلفة للحدث نفسه.

إن هذا النوع من الذاكرة لم يدرس كما درست الأشكال الأخرى، ولكن الاهتمام لها قد بدأ عام 1970 حين تم التحول من دراسة التعلم التسلسلي إلى بحث الذكريات الخاصة بأحداث الحياة اليومية ، ويعتبر العامل الأهم في قلة دراسة هذه الذاكرة، صعوبة تطوير طرائق بحث يمكننا من الدراسة الدقيقة لذاكرة السيرة الذاتية ، ومع ذلك هناك ثلاث طرق بحث هذه الذاكرة اعتمدها علماء النفس في دراستهم:

ب-1- طرق البحث في ذاكرة السيرة الذاتية:

ب-1-1- طريقة التوزيع أو التصنيف:

لقد بدأت الدراسة المبكرة على تصنيف ذاكرة السيرة الذاتية منذ حوالي قرن مضى ففي حوالي 1883 قام العالم غالتون(Galtan) باستقصاء سيرته الذاتية وذلك باستعمال طريقة الكلمة الإشارة (وهو أحد اختبارات تداعي الكلمات)، هذه الطريقة التي تضمنت 75 كلمة، وكل واحدة منهما بمثابة مثير يستدعي ذكريات السيرة الذاتية-وقد يسجل الزمن الذي ينقضي بين تقديم الكلمة المثير وبين الاستجابة، وكذلك تسجيل مضمون هذه الاستجابات، خلال فترات زمنية مختلفة، وقد كرر هذه الطريقة في مواقف مختلفة وخلال أشهر ، وقد تبين له أن نصف الذكريات كانت تتعلق بأحداث فريدة وخاصة، وأن معدل الزمن الذي مر بين عرض الكلمة المثير والاستجابة قد بلغ 1.4 ثانية، وقد تبين له أن محتويات سيرته الذاتية ليست موزعة أو مصنفة بشكل متعادل ومتواز في حياته.

ولكنها كانت موزعة وفق ثلاثة مجموعات من الذكريات:

الأولى الحديثة جدا، والثانية مرحلة الرشد، والثالثة ذكريات مرحلة الطفولة.

وفي عام 1899 تم تطبيق استبيان على عينة بلغت 1500 مفحوص، سئلوا فيها عن ذكرياتهم المبكرة والسيرة الذاتية الخاصة بمراحل حياتهم المختلفة.

وتبين منها أن كل من تكرار الذكرى ومحتواها قد اختلف وفقا لفترة الحياة ، وأن الذكريات الخاصة بموحلة الطفولة كانت نادرة.

أما دراسة الأحداث فقد أجريت عام 1974 من قبل العالمين كروفتز وشيفمان (Crovitz et Schiffman)، اللذان استعملا الصيغة المعدلة من اختبار غالتون من الكلمات المثيرة، حين عرضا 20 كلمة على كل مفحوص، ولم يطلب منهم تداعيات عامة، بل طلب منهم استدعاء ذكرياتهم وأن يفحصوا مجموعة من الكلمات، الواحدة تلو الأخرى، بحيث يلحظوا الكلمات وينتبهوا إليها بدقة وتقديم وصف عما تستدعيه هذه الكلمة من ذكريات، وخاصة أول ذكرى أو مواد تخطر على الذهن" وبعد ذلك طلب منهم أن يحددوا تاريخ هذه الذكرى أو المادة بأقصى درجة من الدقة يستطيعونها".

وقد تبين أن تكرار ذكريات الأحداث كان يتناقص بشكل ملحوظ مع التقدم بالسن، أي أن الذكرى كلما كانت بعيدة كلما كانت أقل استدعاء كاستجابة لكلمة المثير، وفي أوقات لاحقة أجريت العديد من الدراسات التي استعملت قوائم متنوعة من الكلمات ، ومن المفحوصين، وقد اعتبر العالم روبن(Rubin.) أن عملية تصنيف ذكريات السيرة الذاتية له وظيفة هامة سماها وظيفة الاحتفاظ.

إن تكرار ذكريات السيرة الذاتية واستدعاؤها حالة على عمر الذكرى، وإن الذكرى تتناقص مع الزمن على اعتباره فشل في الاسترجاع، وقد توصل روبن من خلال بحوثه المتعددة إلى أن توزيع الذكريات وتصنيفها أو تبويبها خاصة بذكريات السيرة الذاتية ، أكثر ثباتا مع اختلاف الشروط أو الظروف وتنوعها".

وقد توصل نفس العالم إلى النتائج التالية:

- تعمل ذكريات السيرة الذاتية بالنسبة للراشدين باعتبارها دالة على وظيفة الاحتفاظ، والذكريات الأحدث أسهل استدعاء في حين تكون الذكريات البعيدة أصعب في استدعائها.
- لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود أثر لفقدان الذاكرة الطفولي، وأن ذكريات الطفولة المبكرة هذه نادرا ما يتم استرجاعها عن طريق التداعي أو الكلمة المثير.
- بعض المفحوصين وليس الصغار قد اظهروا ما يسمى أثر الذكريات الماضية حيث أن ذكريات منتصف العمر(من 10 إلى 30سنة) كانت أكثر تكرار واستدعاء.

ب-1-2- طريقة زمنية المرجع:

وهي الطريقة الثانية لدراسة ذاكرة السيرة الذاتية، وتعود هذه الطريقة إلى عام1976 ، حيث استخدمها عالم النفس روبنسون(Robinsan)، باعتبارها تعديلا لطريقة كروفتس وشيفمان(Crovitz et Schiffman)، وفيها يعطي للمفحوصين 48 كلمة ويطلب منهم أن يتذكروا

الخبرات التي مروا بها في حياتهم مما تستدعيها هذه الكلمة وتذكرهم بها"، وكان عليهم أن يتذكروا الخبرات التي ترتبط مباشرة بالكلمات التي قدمت لهم والتي تتضمن بالتفرد والتمييز لدى الشخص، وفي طريقة أخرى استخدمت ثلاثة أنواع من الكلمات التي تعتبر مفاتيح: وجدانية انفعالية، نشاط وحركة، كلمات تدل على موضوعات، وبعد أن استدعى المفحوصين ذكريات سيرتهم الذاتية طلب منهم أن يحددوا زمن كل منها بشكل تقريبي.

وتبين أن الذكريات المتعلقة بالأنشطة والأفعال كانت الأحدث زمنا، وقال

روبنسون(Robinsan): "إن هناك استقلال وظيفي في المعطيات المعرفية والانفعالية في الذاكرة طويلة المدى"، وأن ذاكرة السيرة الذاتية منظمة في منشآت حسب نوع الخبرة التي مر بها الشخص.

وقد بينت هذه الدراسات وغيرها، أن ذكريات محددة من السيرة الذاتية للشخص تكون منظمة وفقا لأحداث تعتبر بمثابة مفاتيح في حياة الشخص، وقد ركزت الدراسات المبكرة على الأحداث الانفعالية البارزة، في حين ركزت الدراسات اللاحقة على الأحداث الزائلة أو المرتبطة بزمن محدد، وقد لوحظ أن التنظيم الزمني للخبرات عن الذاكرة الشخصية هامة باعتبارها خبرة بارزة في حياة الشخص.

وقد توصل روبسون إلى أن ذكريات السير الذاتية تكون منظمة وفقا لفترات زمنية مستقلة كالتقويم الدراسي، وأن نهاية كل فترة منها مرتبطة بذكريات وخبرات خاصة بها يمكن استدعاؤها وفقا لذلك، إن كل وحدة(بنية) زمنية مستقلة تمثل فترة تاريخية يمكن استعمالها كمرشد وموجه في عملية الاسترجاع .

ب-1-3- طريقة المشاركة بالملاحظة:

وهي الطريقة الثالثة في دراسة ذاكرة السيرة الذاتية، التي تركز على درجة اكتمال المعلومات المتذكرة ودقتها، وبدأت هذه الطريقة منذ عام1952 حيث طبقتها عالمة النفس مادورا سميث(Madorah Smith) على نفسها محاولة استدعاء حياتها السابقة بكاملها، وقد استخدمت مذكرة الحياة اليومية التفصيلية للتأكد من صحة المعلومات والأحداث التي استرجعتها، وصنفت الذكريات التي استرجعتها إلى ثلاث أنواع: الذكريات الواضحة، الذكريات المعروفة والعادية، الذكريات المنسية، وتشتمل هذه الأخيرة الأحداث التي كانت موجودة في المفكرة اليومية الذاتية والتي فشلت

في استرجاعها وتذكرها، وقد تبين من هذه الدراسة أن الفرد قادر على استرجاع الكثير من ذكرياته الشخصية، وأنه يمكن التحقق من صدقها.

وقد تبين للعالمة أن الخبرات الجديدة والمرتبطة بحالات انفعالية كانت أكثر الذكريات الذاتية وضوحا.

أما دراسة الأحداث فقد بدأت مع الثورة المعرفية في علم النفس حين قام العالم

) باستدعاء أحداث حياته الخاصة التي تعود إلى أكثر من ست سنوات، وقد Lintan 1975لينتون(استطاع أن يسترجع من اثنين إلى خمس خبرات أو أحداث مهمة في حياته، وقد قام بكتابتها على بطاقات خاصة، وهي نهاية كل شهر تم خربطة هذه البطاقات، ثم تم تقديم الوصف الكامل للخبرة التي تحملها البطاقة، وقد تم اختبار الذاكرة بتحديد الزمن الذي وقعت فيه الحادثة والخبرة، واستنتج من الدراسة أن ذكريات السيرة الذاتية لا يتم نسيانها بسهولة وأن خبراتها أكثر ثباتا، وأن هذه الذكريات يسهل استدعاؤها وبدرجة عالية(99%) بعد نصف سنة من وقوعها، وبدرجة أقل(89%) بعد سنتين من وقوعها، أما الذكريات غير المتوقعة والفريدة فكانت أثر قابلية للاستدعاء.

) تبين من خلالها أن أحداث السير الذاتية Witer 1982لقد أجريت عدة دراسات لاحقة ويتر(المرتبطة بحالات انفعالية مثيرة ،سواء كانت إيجابية أو سلبية أكثر قابلية للاستدعاء، وتبين للعالم لهذا العالم أن هناك نزعة واضحة لكبت الخبرات الانفعالية السلبية في حياة لشخص، كما لاحظ أن 60% من الذكريات يمكن استرجاعها بعد سنة من حدوثها، و55% يمكن استدعاؤها بعد سنتين.

) إلى النتائج Andrews et Gotib et Brewin1993 لقد توصل العلماء أندرو وغوتيب وبروين(التالية حول ذكريات السيرة الذاتية:

لقد ركز البعض على عدم دقة ذكريات السيرة الذاتية، والتي تخضع لإعادة البناء والتركيب بشكل كبير، وقد تم بحث تذكر الراشدين لأحداث طفولتهم الخاصة في مراحل النمو المبكرة، وتم التوصل إلى النتيجة القائلة أن هناك دلائل تثبت قدرة الراشد على تذكر الأحداث والتفصيلات الحقيقية البارزة في مرحلة الطفولة، والتي يتم استدعاؤها بدقة وتلك التي تتصف بالتفرد والتميز وغير المتوقعة، ولكن الأحداث العامة تبقى ثابتة ودقيقة مع مرور الزمن.

- هناك الكثير من الأدلة التي بينت أن المرضى بالاكتئاب قد أظهروا اضطرابا في المزاج ، ولقد كانوا أقل استدعاء للأحداث السارة من غير السارة، وقد توصل البعض إلى أن الدلائل لم

تثبت بشكل كامل نظرية إعادة البناء والتركيب، نظرية النسخة طبق الأصل في الذكريات الشخصية.

- وأن دقة الذكريات يعتمد على خصائص الأحداث التي يتم استدعاؤها.

والمشكلة الرئيسية في النظريات المعرفية لذاكرة السيرة الذاتية هي نزعتها إلى تجنب النسيان الموجه والمدفوع بدوافع نفسية أو عمل آليات الدفاع النفسية وتأثيرها في الاستدعاء ومساهمتها في الخطأ الذي تتعرض له.

إن العديد من الدراسات قد ذكرت النزعة لكبت الذكريات السلبية أو الخبرات الانفعالية السلبية وتعديل الذكريات الشخصية لتكون مرغوبة من وجهة نظر صاحبها ، وقد شددت نظرية التحليل النفس على التشويه المدفوع والموجه لذاكرة السيرة الذاتية ، في حين لم تركز على ذلك النظريات المعرفية[1].

2- ذاكرة المعاني (الدلالية):

ذاكرة المعاني(الدلالية) فتعزى إلى الذاكرة التي تختزن بشكل لغوي رمزي، كل واحدة منها لها قواعد عملها الخاصة بها، ومن أمثلة ذاكرة المعاني (الدلالية) الرياضيات والمعادلات الكيميائية، وقواعد اللغة والحقائق التي لا تستند على مكان أو زمان ، وليس لهذه الذاكرة مرجعيات سيرة ذاتية مثل سابقتها، ولكن مرجعيتها معرفية Cognitive reference)لأنها تعزى إلى المفاهيم ، والحقائق والقواعد والعلاقات ،والمتشابهات، وكثيرا ما تسمى منظومة الذاكرة العلائقية (
.

وهذه الذاكرة لا تتعدل بالاسترجاع كما أنها عرضة للانتقال والنسيان من الذاكرة السابقة، ويسمي تولفينغ منظومة ذاكرة الأحداث بأنها تذكر الخبرات الذاتية.

أما ذاكرة المعاني(الدلالية) اللفظية هي منظومة المعرفة، ونقل المعاني المتعلقة بالمفاهيم والكلمات والحقائق[1].

---

[1] محمود قاسم عبد الله، مرجع سابق ،ص109-111.

[1] محمود قاسم عبد الله ، مرجع سابق، ص71.

كما يقول نفس العالم عن ذاكرة المعاني(الدلالية) أنها الموسوعة العقلية التي تمثل التنظيم المعرفي للفرد بالنسبة للكلمات والرموز اللفظية معناها ومبناها، العلاقات بين هذه الرموز اللفظية بعضها البعض ويستطرد قائلا:" أن ذاكرة المعاني ليس مسجلا إدراكا حسيا يحدث نوعا من الملائمة للمدخلات ، لكنها أطر مرجعية معرفية لما تعنيه المدخلات ودلالتها"[2].

أ- تنظيم المعلومات داخل ذاكرة المعاني:

لقد تزايدت البحوث المعاصرة والدراسات المتعلقة بعلم النفس المعرفي بدراسة تنظيم وتركيب الذاكرة وتنظيم المعلومات داخلها من جهة أخرى.

وقد تتباين معاني أو مدلولات هذه المفاهيم من دراسة إلى أخرى مما قد يبرر وجود اتفاق نهائي حول تعريف العمليات التنظيمية التي تفسر نظام عمل الذاكرة الدلالية.

وتعد العمليات التنظيمية هي تلك التي تحدث بين عملية استقبال المعلومات واستعادتها أو تذكرها أو بين مدخلات الذاكرة ومخرجاتها.

ويرى ماندلر(Mandler) أن التنظيم يرجع إلى التراكيب العقلية التي تنشأ علاقات بين المثيرات، الفقرات ، الأحداث، الوقائع ، الخصائص، وما أمكن التوصل إليه هو أن منهج دراسة الذاكرة من خلال عمليات التركيب والتنظيم، كان وراء تقرير أو تنظيم المعلومات يمكن أن يحسن عملية الاحتفاظ بها حفظها أو تذكرها(Houstan 1981.)

ب- نماذج التنظيم داخل ذاكرة المعاني:

ويوجد أربعة نماذج لتنظيم المعلومات وهي :

ب-1- نموذج العنقدة:

وفقا لهذا النموذج يتم حمل المفاهيم الممثلة بالكلمات في الذاكرة في صيغة منظمة تمثل تجميعا أو عنقودا للفقرات المتشابهة أو المترابطة، فعلى سبيل المثال يتم الاحتفاظ بالمفردات التي تتشابه مع بعضها معا فتختزن كل الطيور والحيوانات وأسماء الرؤساء وأسماء العلماء وأسماء العواصم معا.

---

[2] فتحي مصطفى الزيات: الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ،مرجع سابق ، ص247-248.

وتشير الدراسات المبكرة المتعلقة بتنظيم الذاكرة إلى تأكيد أن المفاهيم تتجمع وفقا لأنماط من العلاقات التي تحكم عملية التجمع أو العنقدة، داخل الذاكرة اعتمادا على ما بين هذه المفاهيم أو العناصر من خصائص مشتركة تتحدد من خلال صيغ الإدراك المرتبطة بالبناء المعرفي ومحتواه لدى الفرد[1].

ب-2- نماذج الشبكة:

تفترض التصورات الشبكية أن الكلمات التي تختزن في ذاكرة المعاني(الدلالية)، ترتبط بعضها ببعض عن طريق روابط أو افتراضات في نظام شبكي معقد، ففي شكلها الأساسي تكون العلاقة على شكل:س هي ص، وحين نطبق ذلك على المثال التالي نقول أبو الحناء طائر(س تكون ص) ، كذلك يرتبط تخزين المعلومات بشبكة معقدة من العلاقات ، مثل كلمة "طائر"وكلمة "عصفور" يتم تخزينها وفقا لما بينهما من علاقة وهي "العصفور طائر"[2].

ب-3- التنظيم الذاتي للمعلومات:

و يقصد به قيام المفحوص شعوريا-اعتمادا على نزعته التصنيفية- بتنظيم المعلومات التي تعرض عليه سواء كانت مجموعة من الكلمات أم غيرها تنظيما ذاتيا يبدو من خلال تذكر المفحوص لكلمات معينة شيء من الاتساق وعلى الرغم من عرضها بطريقة عشوائية(Houstan et al 1979).

كما يرى تولفينغ (1962) أن التنظيم الذاتي هو اتساق استرجاع فقرات معينة على الرغم من عشوائية عرضها، وخلال عملية الاسترجاع تترك للمفحوص حرية استخدام استراتيجية التنظيم التي يفضلها ، حيث تعكس هذه الاستراتيجية النزعة الذاتية للمفحوص في تنظيمه للمعلومات.

وتتباين هذه الاستراتيجيات من شخص لآخر فالبعض يستخدم بناء صور بصرية للمثيرات، والبعض يؤلف منها قصة ،والبعض الآخر يربط بين الفقرات التي بينها تشابه في المنطوق أو في التركيب ، وقد يستخدم البعض استراتيجية ذات منفردة أو متميزة ذات طبيعة ذاتية أو ينطوي على دوافع غير منطقية.

ويقترح بوستمان(Postman 1972) أسلوبا لتقييم الأنشطة العقلية المعرفية للتنظيم الذاتي لاقى قبولا لدى الكثير من الباحثين ، ويقوم هذا الأسلوب على افتراض حدوث انتقال لأثر التدريب، فإذا استقبل المفحوص قائمة أولى من الكلمات وقام بتنظيمها على نحو معين، فإن هذا التنظيم ربما يسهل أو يعوق تعلم قائمة ثانية من الكلمات، وهذا بالطبع يتوقف على العلاقة الارتباطية بين القائمتين.

---

(1) فتحي مصطفى الزيات: الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، مرجع سابق ، ص354.
(2) روبرت سولسو ، مرجع سابق، ص222.

ويعد تولفينغ (1962) أول من استخدم مفهوم التنظيم الذاتي لتقدير عمليات التداعي داخل الذاكرة من خلال التجارب التي قام بها لقياس أثر التنظيم الذاتي للمعلومات على عمليتي الحفظ والتذكر، حيث تلقى المفحوصون قائمة طويلة من الفقرات بحيث تقدم فقرة فقرة، ولم يكون لدى الفاحص أي تصنيف مسبق لتلك الفقرات ثم طلب منهم استرجاع أكبر عدد ممكن من هذه الفقرات على أي نحو يراه كل منهم ، وكان يتم تقديم القائمة في كل مرة بشكل عشوائي جديد يختلف عن سابقه، وقد توصل إلى النتائج التالية:

- إن الأسلوب الذي اتبعه المفحوصون في استرجاع الفقرات المقدمة يبدو متسقا من محاولة لأخرى خلال عمليات الاسترجاع[1].

- أن المفحوصين كانوا سيرجعون كلمات معينة مع بعضها البعض حتى مع تقديمها للمفحوصين عشوائيا.

- بدا واضحا أن المفحوصين يقومون بإحداث تنظيم أو تراكيب معينة للمادة المقدمة عند استرجاعها .

- تباينت استراتيجيات المفحوصين في إحداث تراكيب أو الأبنية أو التنظيمات ما بين صور بصرية أو قصص أو تكوين ارتباطات أساسها منطوق الكلمات أو قافيتها أو الشبه فيما بينها أو ارتباطات من أي نوع.

- ومن التجارب الرائدة كذلك دراسة بوور(1969) بعنوان "عمليات التجميع في الاسترجاع الحر"، وتفترض هذه الدراسة أن منع المفحوصين من الوصول إلى إجراءات تنظيمية معرفية ذاتية ثابتة تؤدي إلى ضآلة تعلمهم للمادة المتعلمة.

- كما تشير دراسة سنارت وملكي(Snart et Mulky 1979) وموضوعها "دراسة نمائية الاسترجاع والتعرف في ظل استخدام نموذج مستويات التجهيزات"، وقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على الفروق العمرية في الاسترجاع والتعرف على مجموعة من الأسماء الشائعة من خلال الإجابة عن عدة أسئلة منها:

- ما مدى التغيرات النمائية للذاكرة في ظل استخدام نموذج مستويات التجهيز؟
- هل تختلف آثار التعلم العارض عن التعلم المقصود باختلاف الأعمار الزمنية للأطفال؟
- وباختلاف مستوى تجهيز المادة المتعلمة؟

وقد استخدم الباحثان التصميم العاملي 3×2×2

- السن(7 ،6، 4،11،9،16) سنة في المتوسط.
- نوع التعلم(مقصود- عارض).
- مستويات التجهيز (تركيب الكلمات، فونيمية الكلمات، معاني الكلمات) ، على عينة 150 من تلاميذ المدارس الابتدائية والعليا العامة.

وقد استخدم جهاز عرض إلكتروني لعرض مجموعة الكلمات(الأسماء) على المفحوصين بصورة فردية أي كل فرد على حدة في غرفة خاصة للعرض.

وباستخدام تحليل التباين 3×2×2 تم التوصل إلى النتائج التالية:

---

(1) فتحي مصطفى الزيات:الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، مرجع سابق، ص361.

- كان هناك تأثير ذو دلالة للسن على معدل الاسترجاع لصالح ذوي السن الأكبر حيث بلغت قيمة ف 0.179 وهي دالة عن مستوى 0.001 .

- كان هناك تأثير ذو دلالة لنوع التعلم (المقصود وغير المقصود) لصالح التعلم المقصود حيث بلغت قيمة ف11.01 وهي دالة عند مستوى 0.001.
- كان هناك تأثير ذو دلالة لصالح المستوى الأعمق من التجهيز (المعنى) حيث بلغت قيمة ف 19.21 وهي دالة عند مستوى 0.001.

- كان هناك تأثير دال موجبا لتفاعل السن من نوع التعلم عند 0.05.

- كان هناك تأثير لمستوى التجهيز مع السن ذا دلالة عند مستوى 0.001 [1].

وتشير هذه النتائج إلى التأثير الموجب لكل من المعنى وتنظيم المعلومات ومستوى تجهيزها في معدل الحفظ والاسترجاع.

ب-4- نموذج تنظيم العرض:

يعتقد الكثير من الباحثين الذين تناولوا الذاكرة المعجمية أو معجم الذاكرة أن الكلمات تختزن في تراكيب أو بنية تأخذ طابعا أو شكلا هرميا أو شكلا مصفوفة.

) ثلاث أساليب لعرض قائمة من الكلمات مكونة من ستة عشر كلمة Cooper et Broadbent 1978 وقد قارن كوبر وبرادبنت (على النحو التالي:

* عرض كلمات القائمة في شكل هرمي(هيراكي)

* عرض كلمات بشكل عشوائي.

* عرض كلمات في شكل مصفوفة.

ثم طلب من المفحوصين استرجاع أكبر عدد ممكن من الكلمات التي يمكنهم استرجاعها، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

* كان معدل استرجاع الكلمات التي قدمت في شكل هرمي أكبر من معدل استرجاع ذات الكلمات التي قدمت في شكل مصفوفة ، وإن كان الفرق بين المعدلين دال إحصائيا.

* كان هناك تفوق لمعدلي استرجاع الكلمات التي قدمت بطريقة هرمية أو في شكل مصفوفة على الكلمات التي قدمت بطريقة عشوائية ودون تنظيم وكانت الفروق بينهما ذات دلالة إحصائية.

---

[1] فتحي مصطفى الزيات: الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، مرجع سابق، ص362.

* ويفسر الباحثون هذه النتائج بأن الكلمات التي تنتمي إلى تنظيم معين سواء كان هذا التنظيم في شكل هرمي أو في شكل مصفوفة تسترجع الكلمات الأخرى في المجموعة التي تنتمي إليها من خلال فكرة الترابطات ، ربما كانت فكرة الترابط في المعنى القائم بين الكلمات أهم في تسيير عمليات الاسترجاع في الخصائص الفيزيقية أو التركيبية للكلمات ، كما أن عملية الاسترجاع للمعلومة المنظمة أيسر من استرجاع المعلومات غير منظمة ويبدو هذا في نقص زمن الاسترجاع إلى الحد الذي يشير إلى أن تلك المعلومات تصبح جزءا من البنية المعرفية لدى المفحوصين.

ونظرا لأهمية ذاكرة المعاني في زيادة ديمومة التعلم فإنه نستطيع تطبيقها في المجالات التربوية ، وذلك بتوجيه اهتمام الطلاب إلى استقبال تجهيز ومعالجة المادة المتعلمة عند المستوى الأعمق من مستويات تجهيز ومعالجة المعلومات، وهو المستوى الذي استخدم أكبر مساحة ممكنة من شبكة ترابطات المعاني داخل الذاكرة ويجب النظر إلى التعلم بوصفه بناء تراكيب أو بنية معرفية، فعندما يتم تعلم معلومات جديدة فإنها تكون إضافة إلى البنية المعرفية السابق وجودها في الذاكرة.

ولكي يصبح التعلم أكثر ديمومة يتعين إدماج الخبرات الجديدة في الخبرات السابقة ثم إعادة استخدام هذه الخبرات في المواقف الجديدة.

-لتسهيل عملية الحفظ والاسترجاع للمواد المتعلمة وديمومتها، تنظيم عرضها وصياغتها بلغة سهلة ومألوفة.

يجب تنويع الأسئلة التي تستخدم في اختبار تحصيل الطلاب للمادة العلمية ، كما أن إعادة إدخال المفاهيم والمصطلحات في تراكيب معرفية من خلال الأنشطة اللفظية تجعل هذه المفاهيم والمصطلحات ذات معنى.

يجب على المدرس أن يكون ملما بالخلفيات المعرفية المختلفة لطلابه التي يحملونها معهم إلى موقف التعلم، كما يجب التأكيد عند عرض الدرس على الكلمات أو المفاهيم التي تمثل مفاتيح الدرس مع استثارة الطلاب لإيجاد بعض المفاهيم المرتبطة بها وشرح العلاقات القائمة بينهما.

يجب على المدرس إمداد الطلاب أو المتعلمين بالأنشطة الشفهية والتحريرية التي تتطلب تنظيم وتركيب المعلومات من خلال بعض المواقف أو الأحداث التي تدعم صحة الاستنتاجات والتراكيب التي يقدمها كل منهم، مع ربطها بالأبنية المعرفية ذات المعنى المرتبط بالدرس.

يجب على المدرس إمداد الطلاب بالمنظمات المسبقة خلال عرض معلومات الدرس، وخاصة إذا كان يتصف الدرس بالتجريد أو التعقيد وعدم المألوفية.

يجب على المدرس إحداث تكامل بين التعلم المعرفي القائم على المعنى والتعلم الإكتشافي مستخدما كل منها في المساعدة على جعل عملية التعلم فعالة وذات معنى[1].
وفي الأخير يمكن إجراء مقارنة بين ذاكرة المعاني (الدلالية) وذاكرة الخبرات الشخصية من خلال الجدول التالي ،وهذا لتقريب المفهوم أكثر.

المعلومات	ذاكرة الخبرات الشخصية (Memoire episodique)	ذاكرة المعاني(الدلالية) (Memoire semantique)
المصدر	الإحساس	الفهم
الوحدات	حادث شخصي	وقائع- أفكار- مفاهيم
التنظيم	زمني	تصوري
المرجع	أنا	العالم
الصحة والصدق	اعتقاد شخصي	إجماع اجتماعي

الجدول رقم( ) المقارنة بين ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني
المرجع: [Annie Dumont, Memoire et langage ,Paris ,edition massan ,1998,p14.]

خاتمة:
لقد تبين لنا من خلال جل المعطيات التي قدمناه أعلاه أن الذاكرة هي في الواقع ظاهرة ووظيفة عليا أعقد مما نتصوره، وبالتالي لا يمكن الإحاطة بكل مكوناتها الحيوية والنفسية، إلا عن طريق اعتبارها ظاهرة متعددة الجوانب والأنساق والسجلات، حيث لم تعد الذاكرة تلك القلعة المستعصية أو الوظيفة العقلية المستحيلة المنال، ولكن رغم التقدم الحاصل في العلوم المعرفية فإن الباحثين لم يتوصلوا بعد إلى حل كل الرموز، والدواليب الدقيقة، والتعرف على الأنساق المتشابكة والمعقدة للذاكرة والتعلم.
ومن يدري فربما تكون هناك دراسات حديثة في مجال علم النفس المعرفي خاصة بالذاكرة تكشف لنا عن وجود أنواع أخرى جديدة للذاكرة.

[1] فتحي مصطفى الزيات:الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، مرجع سابق، ص384.

الفصل الرابع:

أهم الاضطرابات المصاحبة للتخلف العقلي البسيط

تمهيد

أولا- الإضطرابات المعرفية.

1- إضطرابات الانتباه.

2- إضطرابات التعلم.

ت- توزيع الممارسة

ث- تعليم المفاهيم العيانية والمجردة

ج- تطبيقات نظريات التعلم في مجال التخلف العقلي

3- إضطرابات الذاكرة.

أ-استراتيجية تنظيم المعلومات

ب-التجميع واستخدام المفهوم

ج- العمليات الوسيطية والترابطات الزوجية

ثانيا- الاضطرابات الإجرائية.

1- الإضطرابات النفس حركية.

2- إضطرابات اللغة.

أ-اللغة والذكاء

ب-دراسات حول اضطرابات اللغة عند المتخلفين عقليا.

خاتمة

تمهيد:

تعتبر الصفات العقلية أو المعرفية من أهم الصفات التي تميز المتخلفين عقليا عن الطفل العادي، فالمتخلف العقلي لا يصل في نموه المعرفي إلى المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في العمر الزمني، فقد أثبت بياجيه من خلال نظريته المعرفية، والتي طبقت على المتخلفين عقليا، حيث يقول بأنهم يمرون بنفس المراحل المعرفية التي يمر بها الطفل العادي لكن بطريقة أبطأ ، فهم يتعلمون عن طريق ممارسة الخبرات والمواقف التعليمية المختلفة ويستخدمون في تعلمهم عمليات التقليد التفكير والتمييز، كما يستطيعون تكوين المفاهيم المختلفة في حدود مستواهم العقلي والذي حدده بياجيه عند المتخلف العقلي البسيط في مرحلة العمليات العيانية[1].

كما يرى بأنهم يستخدمون نفس الأساليب المعرفية التي يستخدمها الأطفال العاديون الأصغر سنا منهم وأن العمليات المعرفية الرسمية تتطابق مع تلك التي يستخدمها الأشخاص الأعلى في الذكاء[2]، فيما عدا أن المرحلة العليا من النمو المعرفي التي يصلها المتخلفون عقليا ستكون أدنى من المرحلة النهائية للنمو المعرفي التي يصل إليها الأفراد متوسطو الذكاء، وهذا الاختلاف هو ما يجعل المتخلفين عقليا يعانون من عدة اضطرابات تميزهم عن الأشخاص

---

(1) عبد الرحمن سيد سليمان: المعوقون ذهنيا ، ط1، القاهرة ، مكتبة الزهراء، ج3، 2001 ، ص137.

(2) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص268.

العاديين ، حيث يواجهون صعوبات جمة في تنمية التعميمات وفي نقل أثر التعلم من موقف إلى آخر، كما يواجهون اضطرابات على مستوى الانتباه والتركيز لفترة طويلة واضطرابات على المستوى اللغوي ، حيث يلاحظ عليهم البطء في عملية النمو اللغوي والتأخر في النطق واكتساب قواعد اللغة كما يعد ضعف واضطراب الذاكرة والنسيان من أهم الاضطرابات عند المتخلفين عقليا .

وترتبط درجة شدة هذه الاضطرابات بدرجة التخلف العقلي فكلما زادت درجة التخلف العقلي ، ازدادت معه شدة الاضطراب .

ونظرا لما لهذه الاضطرابات من أهمية في عرقلة نمو الطفل وخاصة من الجانب المعرفي، فإننا سنتعرض لأهم هذه الإضطرابات والتي قسمناها إلى قسمين:اضطرابات معرفية واضطرابات إجرائية.

أولا- الاضطرابات المعرفية:

1-إضطرابات الانتباه:

إن الانتباه عملية هامة من العمليات العقلية ، وفيها يتم تركيز العقل أو عضو من أعضاء الحس في شيء أو موضوع ذو أهمية، كما يعتبر الخاصية المركزية للحياة الذهنية لاعتماد معظم العمليات العقلية عليه كالذاكرة والإدراك والتركيز[1].

ويعاني المتخلفون عقليا من اضطرابات في الانتباه ومن القابلية العالية للتشتت ومن ضعف القدرة على التركيز لفترة طويلة ، وتزداد درجة ضعف الانتباه كلما زادت درجة شدة التخلف العقلي، ويترتب على هذه الخاصية ضعف مثابرتهم في المواقف التعليمية ، وصعوبة تحديدهم المثيرات أو الأبعاد المرتبطة بالمهمة المطلوبة منهم، وترتبط إضطرابات الإنتباه لدى المتخلفين عقليا باضطرابات أخرى في عمليات الإدراك والتمييز بين الخصائص المميزة للأشياء كالأشكال والألوان ، والأوضاع والأحجام والأوزان[2].

-دراسات حول اضطرابات الانتباه عند المتخلفين عقليا:

---

[1] فوزي محمد جبل: علم النفس العام، بيروت، المكتب الجامعي الحديث ، 2001، ص180.
[2] عبد المطلب أمين القريطي : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، عمان، دار الفكر العربي ، 2001، ص221.

ولقد أجرى العالمان زيمان وهاوس Zeaman et House (1958-1962) مقارنة لحالات من الأطفال المتخلفين مع حالات من الأسوياء (ذوي مستوى ذكاء عادي) فقد قسم هذان العالمان تعلم التمييز الذي قامت على أساسه تجاربهما في تعلم التمييز عن الأطفال العاديين – أما المرحلة الثانية ، فإن معدل الاستجابة يتكافأ بين الأطفال المتخلفين والأطفال العاديين.

وتقوم فكرة تعلم التمييز على عرض مجموعة من المثيرات تختلف في عدد من الأبعاد مثل (الموقع، الشكل، اللون، الحجم) ويطلب من الطفل أن يختار واحدا من المثيرات ، ويكون تقدير الإجابة الصحيحة (المفتاح) هو معرفة البعد الذي تم التمييز بناء عليه.

وقد اقترح هذان العالمان عددا من الإجراءات العلاجية لنقص الانتباه واضطرابه الذي وجدوه لدى المتخلفين وأثبتا صلاحيته ، وفائدة هذه الإجراءات من الناحية العملية ، ويقترح الباحثان عند تعلم التمييز للمتخلفين فإن عليهم:

- أن يستخدم مواد أو أشياء ذات ثلاثة أبعاد.
- أن يرتبوا المهام من السهل إلى الصعب.
- أن يركزوا على الأبعاد المناسبة مثل اللون عن طريق الزخرفة.
- أن يزيدوا من حدة المثيرات السلبية أو الإيجابية .
- أن يتحاشوا الفشل.
- أن ينشأ ومجموعة للإنتباه للأبعاد المناسبة .

أما تيرنيور Turnure (1980) فقد تحدى آراء هذان العالمان الخاصة بنقص الإنتباه لدى الأشخاص المتخلفين عقليا وفسر سلوك عدم الإنتباه باعتبار تاريخ الطفل المتخاف مع الإخفاقات في حل المشكلات – ويفترض تيرنيور أن الأطفال المتخلفين عقليا قد تعلموا البحث عن مدخلات من البيئة بدلا من المهمة نفسها (على سبيل المثال من خلال النظر إلى علامات (clues) وجه المشرف أثناء أداء المهمة بدلا من التركيز على المهمة نفسها) للوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلات، وطريقة حلها والمعروفة بطريقة التوجيه الخارجي قد يبدو أنها تعكس عدم الإنتباه إلى المهمة ، ولكن الطفل المتخاف ربما يكون قد وجد أنها تعطيه احتمالا كبيرا للنجاح عما لو انتبه للأبعاد الداخلة في المهمة نفسها[1].

---

[1] محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص220.

L’instabilitéبعض الدراسات أيضا ربطت بين اضطرابات الإنتباه وعدم الاستقرار
(Turbulence.) وإلى الإفراط في الحركة(Dupréوالاضطرابات المعرفية(
) والنفس Psychodynamiqueإن الدراسات الفرنسية تركز على المعاش السيكوديناميكي(
) علاقة بين Stile)، أما في بريطانيا فقد أوجد العالم ستيل (Psychanalytique1902تحليلي(
اضطرابات الانتباه والتخريب في الدماغ والإفراط الحركي (
إلى حدوث بعض التحسن عند بعض (Bradly))، كما أشار العالم برادلي L’hyperactivité
.Stmulautالحالات عند إعطائهم بعض (المثيرات)
) D.S.M) من ((Critereوقد قدمت بعض البحوث والدراسات 1989 مميزات تشخيصية
والتي إذا وجدت دلت على وجود اضطرابات الانتباه عند الأطفال.

- يلوح بيديه ورجليه أو يتأرجح على الكرسي.
- لا يستطيع البقاء جاسا لمدة إذا طلب منه ذلك .
- سهولة انجذابه للمثيرات الخارجية.
- يجد صعوبة في انتظار دوره في اللعب كباقي الأطفال (اللعب الجماعي).
- متسرع في إصدار الإجابات دون انتظار إكمال السؤال.
- لا يستطيع التقيد بتوجيهات الآخرين (المعلمين ، المربيين ، الأولياء).
- لا يستطيع تركيز الانتباه في العمل أو أثناء الألعاب.
- ينتقل من عمل غير منجز إلى آخر .
- لا يستطيع اللعب في صمت حيث يتكلم كثيرا.
- يفرض وجوده أو يوقف الآخرين أثناء المهمات.
- يبدو وكأنه لا ينصت إلى الآخرين.
- يفقد الكثير من الأشياء المهمة لعمله (Des objets de travail.)
- يرمي دائما نفسه في المهمات والنشاطات الجسدية الخطيرة مثل حوادث الدراجات ، وإصابات مختلفة في الرأس.

وقد لاحظ العلماء والتربويون من خلال مختلف الدراسات والبحوث أن اضطرابات الانتباه مرتبطة بصعوبات التعلم ، أو تؤدي إلى صعوبات التعلم هذه الأخيرة بدورها تؤثر في النمو العادي للفرد من خلال اضطرابات السلوك[1].

وفي إيطاليا أقيمت دراسة لربط اضطرابات الإنتباه بصعوبة التعلم، فقد قارن الباحثون بين مجموعتين من الأطفال المضطربين ، إحداهما تمثل صعوبات التعلم ، أما المجموعة الثانية تمثل حالات تخلف عقلي متوسط (ذكور وإناث)

وكان الجميع ملحقين بالمدرسة الابتدائية وأعمارهم ما بين 7- 12- سنة خضعوا لاختبارات الانتباه والذكاء ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أطفال صعوبات التعلم كانت أفضل جوهريا اختبارات الانتباه والذكاء بالمقارنة مع أطفال التأخر العقلي المتوسط علما بأن أداء المجموعتين على جميع الاختبارات كان يشير إلى مقادير من الخلل في الانتباه ومستوى متوسط من التدهور العقلي[2].

كما تناولت الدراسة التالية الجوانب النفسية والكهروفيزيولوجية لرجع التوجه (Orientigreaction) ، فقد أجريت على مجموعتين إحداهما تتكون من 22 طفلا يعانون من صعوبات التعلم المقترنة بتأخر عقلي ، وتمثل الأخرى مجموعة ضابطة(ن= 15 طفلا) وتتراوح أعمار أطفال المجموعتين بين 5- 9 و12 عام، وتم تقسيم مجموعات صعوبات التعلم إلى مجموعتين فرعيتين تمثل الأولى (اضطرابات الانتباه، وتمثل الثانية اضطرابات الذاكرة ، وذلك بناء على التقدير النفسي لملامح التنبؤ الإحتمالي لشفائهم مستقبلا وتم تسجيل جميع عناصر ومكونات الأداء اللحائي الخامل لإرجاع التوجيه لمنبهات سمعية وضوئية بصرية في ظل مختلف المواقف التجريبية.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق جوهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ككل ، بحيث كانت المجموعة التجريبية أبطأ جوهريا في إرجاعها السمعية ، فالبصرية من المجموعة الضابطة، كما وجدت فروق ، داخل المجموعة التجريبية ذاتها ، حيث تبين أن مجموعة صعوبة التعلم ذوي اضطرابات الانتباه ، كان أداؤهم أسوأ جوهريا على أزمنة الرجع البصرية بالمقارنة

---

[1] WWW.

[2] محمد نجيب أحمد الصبوة ، مرجع سابق، ص111.

بمجموعة صعوبات التعلم ذوي اضطرابات الذاكرة ، وكان أداء كلتا المجموعتين أبطأ جوهريا من أداء الأطفال العاديين[1].

2- اضطرابات التعلم :

إن تعلم مجموعة من العمليات الداخلية غير الملاحظة والتي تحدث مع التدريب أو الممارسة ، وأن هذه العمليات هي التي يعتمد عليها التغير السلوكي الذي يلاحظ على الناس عندما يقومون بالمهمة ، ويمكن إثبات عملية التعلم من مؤشرات أخرى كزيادة السرعة المنجزة بها المهمة أو التحسن في الاحتفاظ ، إذن نستطيع أن نعتبر أن التعلم متأصل مع مفهوم الذاكرة إذ يقول العلماء أن التعلم يحدث عندما يمتلك الفرد ذاكرة لذلك الشيء .

وكما ذكرنا سابقا بأن الجانب الأكبر من حالات التخلف العقلي يبدأ التعرف عليهم وفرزهم كحالات غير قادرة على التعلم في نظام التعليم العادي في مرحلة المدرسة الابتدائية.

) أن الأطفال المتخلفين يطورون مجموعات تعلم أبطأ Stevensanويرى ستيفنسن (1982 عن الأطفال غير المتخلفين المساوين لهم في العمر الزمني ، وأنه يمكن تسهيل عملية تكوين مجموعات التعلم في موقف حجرة الدراسة.

) الاقتراحات Payne polloway smith et payneويقدم باين وبولواي وسميث وباين(1965 التالية:

- امنع تطور مجموعات الفشل التي تتداخل مع التعلم عن طريق إتاحة الفرص لخبرات النجاح.
- قدم المحتوى الذي يتسم في تتابع من الأسهل إلى الصعب.
- قدم المعلومات الواقعية والتصويرية في تتابع.
- ساعد الطفل في تطوير القواعد والتعليمات الاستراتيجيات الوسطية) لنقل المعلومات التي تعلمها لخبرات جديدة.
- عزز الاستجابات الصحيحة لكي تؤكد على الخبرات الناجحة.

وتشير الدلائل المتوفرة أن قدرة الأطفال ذوي التخلف البسيط على نقل أثر التدريب ليست) غير أن الأطفال ذوي التخلف Evans et bilskyقاصرة بشكل جوهري إيفانزوبلسكر(1979) المتوسط والشديد أو العميق يظهرون مشكلات في هذا المجال ستيفنز Stephens 1972 (

---

[1] محمد نجيب أحمد الصبوة، مرجع سابق، ص112.

وفيما يلي بعض الاقتراحات الخاصة بالعمل مع الطفل المتخلف عقليا الذي يعاني من قصور (عجز) في تطور مهارات التعميم (نقل أثر التدريب) .

- مراعاة العمر الزمني للفرد لأنه له تأثير على القدرة على نقل أثر التعلم ، لأن الأطفال الأصغر سنا ينقلون أثر التعلم بسهولة أكبر من الأطفال الأكثر سنا (عند المتخلفين أو الأسوياء) .

- تقترح البحوث أيضا أن الفرد المتخلف يمكنه أن ينقل التعلم في أفضل صورة عندما تكون المهمة الأولى والمهمة المنقولة لها التعلم متشابهين إلى درجة كبيرة، ويكون نقل أثر التدريب في أقصى فاعلية إذا كان هناك عددا معقولا من العمليات الداخلة في المهمة الأولى يمكن أداؤها كوحدة في المهمة المنقول لها .

- يبدو أن الدلالة (وجود معنى) لها أهمية بالغة بالنسبة لقدرة الأشخاص المتخلفين على نقل الخبرة إلى موقف آخر.

- يبدو أن الأشخاص المتخلفين تكون لديهم القدرة على نقل أثر التدريب بشكل أكثر فاعلية إذا كانت التعليمات المعطاة لهم أكثر عمومية مما لو كانت منفصلة ومحددة وتبدو هذه النتيجة مختلفة عند الأشخاص المتخلفين حيث يكون أداؤهم أفضل عندما تتوفر تفصيلات أكثر.

ويبدو أن الأطفال المتخلفين عقليا يكونوا قادرين على التعلم إذا زودوا بطريقة تدريب مناسبة، وقد اقترح الباحثون في هذا المجال عدة طرق تساعدهم على ذلك، وتقلل من اضطرابات التعلم عندهم وتتمثل في:

أ-توزيع الممارسة:

بينما يظهر الأشخاص غير المتخلفين القدرة على الأداء الجيد باستخدام الممارسة التجميعية (الكتلية) كما يحدث على سبيل المثال من عملية حشو الدماغ استعدادا للامتحانات ، فإن الدراسات تقترح أن الممارسة الموزعة تحسن من الأداء التعليمي للأشخاص المتخلفين عقليا عن الممارسة التجميعية وبالدرجة أكبر عما يفعله بالنسبة للأشخاص العاديين.

ونقصد بتوزيع الممارسة أن يكون التدريب أثناء التعلم على فترات بينهما راحة وبذلك ينبغي على مدرس التربية الخاصة أن يعطي للتلميذ المتخلف عقليا حصصا متكررة للممارسة ، وبشرط أن تكون هذه الحصص قصيرة .

كذلك يجب للمدرس أن يتيح الفرصة للطفل المتخلف في الممارسة في مواقف وظروف متنوعة ، وأن يعطي الفرصة للتكرار المفيد، وهذا من شأنه أن ينتج عنده معدل أكبر في الاكتساب (التعلم) ودرجة أكبر في الحفظ درو وزملاؤه(Drew et al 1990.)

ب - تعلم المفاهيم العيانية والمفاهيم المجردة:

كلما زاد المعنى والعيانية (امكانية الملامسة الفعلية) في المادة أو المعلومات المقدمة

للأطفال المتخلفين كلما زاد ميلهم لتعلمها ، والمعروف عن المتخلفين عقليا النقص في الملاحظ

عندهم في فهم أو الاحتفاظ بالمعاني المجردة والتي تكون ضرورية للتفكير المنطقي والاستدلال ،

لذا فينصح الآباء والمدرسون أن لا يعلموا الشخص المتخلف شيئا غير موجود أمامه إذا كان هذا

الشيء متاحا في موقف الحياة العادية، والطفل المتخلف يمكنه أن يلتقط المفاهيم بشكل أكبر إذا

كان الشيء الحقيقي موجودا أمام عينه وقابل للملاحظة الفعلية ، وليس مجرد صورة لهذا الشيء

فثمة بدلا أن ينظر في صورة تشتمل على رجال إطفاء وأجهزتهم فإن تعلم الطفل المتخلف

سيكون أسرع وبدرجة أكبر إذا أخذناه في زيارة لمحطة إطفاء الحريق.

ونفس الشيء يمكن قوله إذا صحبناه في زيارة إلى حديقة حيوان بدلا من تزويده بصور الحيوانات فقط ، وهذا ما يطابق مفهوم مطابقة الوسائل للموقف التعليمي ونقصد بها اختيار الوسيلة التعليمية التي تؤدي الغرض بالنسبة للموقف التعليمي فإذا مثلا كنا بصدد دراسة الشكل الظاهري لحيوان معين مثل الضفدعة فإن خير مصدر نرجع إليه هو الحصول على الحيوان نفسه، وإذا كنا بصدد تعلم الكلمات فيجب البحث عن معناها وربطها مع الكلمة أو عن طريق

) لأن الهدف اكتساب المعنى الرمزي[1] ، لأن الكلمة L`objetالاشتراط أي ربط الكلمة مع الشيء(أو الاسم ليس سوى صورة سمعية أو بصرية أو حركية التي تصبح كمثير إشراطي قادر على إصدار نفس الإستجابة للشيء المجرد ، الكلمة ليست علامة أو إشارة لشيء مجرد ولكن لفكرة أو مفهوم[1].

ج- تطبيقات نظريات التعلم في مجال التخلف العقلي:

ليس هناك ما يشير إلى اختلاف التفسيرات التي يمكن أن تفسر كيفية تعلم الأشخاص المتخلفين عقليا من غيرهم من الأشخاص العاديين ، وبذلك فإن نظريات التعلم القائمة الآن يمكن أن تصلح كنماذج لتفسير تعلم الأطفال المتخلفين عقليا فسوف نركز على عرض نظرية التعلم بالملاحظة والتعلم الإجتماعي والنظرية السلوكية (الإجرائية)، لما لهم من أهمية في التقليل من اضطرابات العند المتخلفين وخاصة ذوي التخلف العقلي البسيط.

ج-1-تطبيقات نظرية التعلم بالملاحظة:

يمكن القول بأن الأطفال المتخلفين عقليا يتأثرون بما يشاهدونه من سلوكيات الآخرين على النحو الذي يتأثر به الأسوياء، وقد أظهرت بعض الدراسات التي أجريت على المتخلفين المقيمين في المعاهد أنهم يقلدون الجوانب الثقافية التي لاحظوها قبل دخولهم المعهد فيما يتعلق بارتداء الملابس واللغة واللزمات الخاصة، وبما أنهم يعانون من نقص الانتباه والتعلم المعرفي فلذلك كان من الضروري أن يركز انتباههم على الأبعاد البارزة من السلوك المنتهج لكي يتعلموا فقط السلوكات المطلوبة وليست الجوانب السطحية غير المرتبطة بها.

---

[1] ابراهيم وجيه محجوب ، التعلم والتعليم والبرامج الحركية، ط1، عمار ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،2002، ص255.
[1]Marie de maistre , dificience mentale et langage , encyclopedie universitaire , Paris ,edition universitaire ,1968 p106.

) (Modeling) أن النمذجة Altman et Talkingtonوفي رأي التمان وتوكنجوتن (1971
(التعلم من النماذج) ينبغي أن تزداد بالنسبة للأفراد المتخلفين عقليا باعتبار أنهم يعتمدون على
) على هذه Turnure et Ziglerالملمحات الخارجية في حل المشكلات ويطاق تيرنيور وزيجلر(
العملية التوجيه من الخارج وعلى رغبتهم في الوفاء بالمحافظة على الاتصال الاجتماعي ، وفي نظام المسار الموحد فإن المدرسين عليهم أن يكونوا حذرين في استخدام النتائج المناسبة للسلوك المرغوب منه وغير المرغوب) إدراكا منهم أن الآخرين في حجرة الدراسة قد لاحظوا أحد الأطفال يحظى بانتباه المدرس لقيامه بسلوك معين، وقد يحدث هذا نتيجة لا يفهمها المشاهدون (ملاحظو السلوك) بشكل كامل ، وبذلك فإنهم يقلدون السلوك ليحصلوا على نفس المعاملة (أي انتباه المعلم) وفي حالة ما أظهر طفل متخلف سلوك غير مرغوب فيه أو غير مناسب فإن المدرس قد يأخذ في عين الاعتبار استخدام أسلوب لعدم الموافقة بدل إهماله وحينئذ فإن الطفل قد يقلد السلوك الملاحظ اعتبارا منه بأنه سلوك مناسب أو مقبول لأنه لم يعاقب .

لقد أجرت عدة تجارب وبحوث حول استخدام النماذج السلوكية في مجال التخلف العقلي يبدو منها أن هذا الأسلوب يعد أسلوبا واعدا للاستخدام في المجال[1].

-هناك احتمال قائم أن أي سلوك يلاحظه الطفل يمكن أن يقلده بصرف النظر عن ذكائه ، وهذا يفرض على الآباء والمدرسين مسؤولية الانتباه لسلوكهم الشخصي، ومن أمثلة هذه الخ وفيما يلي بعض التطبيقات التي ...السلوكيات ، نوبات الغض ، اللغة القبيحة المهاجمة اللفظية تستحق الذكر:

- ينبغي لفت انتباه المدرسين للطلاب الذين يظهرون سلوكات مرغوبة وأن يتخذوا منهم نماذج ليبقى الطلاب في حجرة الدراسة.

- يجب تفطن المدرسين لإمكانية محاولة السلوك غير المقبول لإطفائه (إخماده) عادة عن طريق إهماله حتى لا يظن الآخرون في حجرة الدراسة أو يفترضون بأنه سلوك مقبول، وإذا بدأ الآخرون في تقليده فإنه من الأحسن أن يستخدم المدرس العقاب.

- إن الدراسات التي تمت في مجال التعلم بالملاحظة تشير إلى أهمية وسائل الإعلام والوسائل) Litroink وتشير نتائج دراسة قام بها ليتروونيك (1972 –التعليمية في هذا الجانب أن الأشخاص المتخلفين ينتبهون بشكل أكبر لأشرطة الفيديو عن الأشخاص العاديين.

---

[1] عبد الرحمن سيد سليمان، مرجع سابق، ص195.

ج-2 تطبيقات نظرية التعلم الاجتماعي:

أصحاب هذه النظرية يؤكدون على التفاعلات بين التلميذ وزملائه التلاميذ وكذلك التفاعلات بين التلميذ والمدرس أكثر مما يركز على استراتيجيات التدريس يعتبر المراجعة التي قام بها العالم كرومويل Cromwell (1963) هي أكبر المراجعات وأشملها للبحوث التي استخدمت نظرية نظرية التعلم الاجتماعي مع الأشخاص المتخلفين عقليا حيث أظهرت أن الأفراد المتخلفين لديهم توقعا معمما عاليا للفشل، ويظهرون أيضا ميلا للتجنب (الهروب) أعلى من العاديين وقد كانت هذه الاقتراب من النجاح ، (الإقدام على النجاح) –النتيجة هي التي قادت كرمويل إلى افتراض منظومة وتجنب الفشل الخاصة بالدافعية والتي في إطارها يتصف المتخلفون بأنهم متجنبون للفشل، وفي الواقع فإن الأطفال ذوي الذكاء العادي الذين يحققون بشكل زائد لأسباب أخرى غير انخفاض القدرة الذهنية (مثلا وجود صعوبات التعلم) يتوقع منهم إظهار نفس الخصائص.

إن الأطفال المتخلفين عقليا ينتقلون من منظومة دافعية اللذة إلى منظومة الإقدام على النجاح وتجنب الفشل في مرحلة لاحقة من العمر(الزمن) عن العاديين كما أنهم يظهرون مركز ضبط خارجي لفترة زمنية أطول عن العاديين[1] ، وتشير بعض الدراسات أن التي راجعها كرومويل (مثلا دراسات جاردنر Gardner 1958 وهيبر Heber. 1958)

أما بالنسبة للأطفال العاديين فإن الدرجات البسيطة من الفشل تميل إلى أن ينتج عنها جهد –أكبر بينما بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا فإنهم لا يزيدون جهدهم بعد الفشل البسيط ، وعلى أي حال فإن الفشل التجريبي قد لا يدرك الأطفال المتخلفون على أنه فشل فعلي ، وعلى سبيل المثال فإنه بينما يرى الباحث القائم بالتجربة أن 60% خطأ على اختبار ما يعتبر فشلا فإن الطفل المتخاف قد يعتبرها نجاحا حيث أنه نادرا ما يحصل على 40% من الإجابات الصحيحة على اختبار أو مهمة مماثلة ، وفي الواقع فإنه طالما أن نفس الدرجة من الفشل يمكن إدراكها بصورة مختلفة من جانب الطفل تبعا للخبرات السابقة مع النجاح والفشل مثلا الأطفال الموهوبين مقابل الأطفال المتخلفين فإن الصورة البسيطة من الفشل قد تكون أكثر ضررا للأطفال الموهوبين عن الأطفال المتخلفين نتيجة لما يجرونه من مقارنات مع خبراتهم العامة.

---

[1] عبد الرحمن سيد سليمان، مرجع سابق، ص194.

وهناك مسألة هامة بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا هي أنهم يستخدمون قدرا كبيرا من الطاقة قد يتجه إلى ، عدم الاشتراك ، ملاحظة المهام وتقليل الإحساس بالفشل من خلال عدم التنافس.

ونلاحظ بأن كلا من السلوكيات الخاصة بالتجنب تعتبر عائقا للنمو المعرفي في نموذج كرومويل ، وبدلا من محاولة في المهام التي تمثل تحديا ، فإن الطفل المتخاف يتجنب مثل هذه المهام والخبرات إذا رآها كمصادر للفشل الممكن.

قد لا يكون هناك استخدامات مباشرة واضحة لنظرية التعلم الاجتماعي في مجال التدريس وطرقه ، ولكن قد تكون ذات استخدامات محددة في بناء البيئة الاجتماعية التي يتم فيها التدريس .

-على المدرسين والآباء أن يحتفظوا بتفاؤل أساسي نحو أطفالهم المتخلفين ، وعليهم أن يبنوا المواقف بحيث يمكن عكس مجموعة الفشل لهؤلاء الأطفال على الأقل تجسيدها في محاولة لتعظيم النجاح لدى الطفل وتقديم المساندة الشخصية الفورية للطفل إذا أخفق .

- يجب ممارسة الدقة في اختيار المهام للطفل بقصد ضمان احتمالية عالية للنجاح، وباستخدام أسلوب التلقين أن تزيد من فرص النجاح[1].

- يجب أن يكون المدرسون منتبهين للأساليب التي يظهر بها الأطفال سلوك التجنب حيث قد يرغبون في استخدام أساليب مثل التشكيل Shaping (أي تعزيز المهمة وتقريبها) وذلك بجعل الطفل يعمل مع المهمة عندما يحاول تجنب الفشل.

وبالإضافة إلى ذلك فإنه عندما يكون الطفل قد عاش جرعات كبيرة من الفشل في مواقف معينة (مثلا في الحساب) فإن المدرس قد يحاول مواجهة ردود فعل التجنب الفورية يتغير الموقف بطرق مبتكرة وعلى سبيل المثال فإن المدرس قد يبتعد عن تدريس الحساب عن طريق الكتاب ويجعل الطفل يحل الواجبات على السبورة.

ج-3- تطبيقات النظرية السلوكية (الإجرائية) :

---

[1] محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص202.

تعتبر هذه النظرية من أوسع نظريات التعلم استخداما في مجال التخلف العقلي وقد أصبحت مع الوقت ذات تأثير كبير في مجال التعليم كما أثرت على ميادين أخرى مثل الإرشاد والعلاج النفسي وتعديل السلوك.

تهتم هذه النظرية بتفسير التخلف العقلي في صورة تراكيب إجرائية ضمن التطبيقات التي قام بها بيجو Pijon (1966) حيث تهتم بوصف العلاقة بين سلوك الفرد (الاستجابات) وأحداث البيئة التي تفرض ضبطها على هذه الاستجابات ، وتفترض هذه النظرية الإجرائية أنه ليست هناك من يدعو إلى الاهتمام بالمتغيرات بطريقة موضوعية.

فالسلوكيون الإجرائيون لديهم نظرة مختلفة عن نظرة المدرسة المعرفية فهم يرفضون التصنيف التقليدي لفئات أو مجموعات، وكذلك اعتبارات التشخيص والتفسيرات الدائرية للأداء الضعيف ، وبدلا من ذلك فإنهم ينظرون إلى السلوك المحدود أو الأداء الضعيف على أساس من خطأ في التعلم السابق لشخص أو نقص في التعلم ويسعون إلى استغلال البيئة ، وتطويعها بطريقة تساعد على تعلم هؤلاء الأشخاص.

وفي محاولة استخدام التعلم المناسب فإن السلوكيين يحاولون :

*تقديم العلامات (الملمحات) (Clues) الصحيحة وبالتالي زيادة احتمالية حدوث الاستجابة المرغوبة.

* انتقاء النتائج الفعالة بالنسبة لهذا الطفل بعينه .

* ربط المثير بالاستجابة المرغوبة بفرض ضبط على هذه الشروط .

وحيث أن ضبط هذه الشروط أو العلاقات هو المفتاح للبرنامج الناجح لتعديل السلوك فإن اصطلاح إدارة العلاقات يستخدم بوصف الدور الذي يقوم به المدرس أو المرشد أو المعالج [1].

وأفضل ما في السلوكية هي أن المعالج لا يفرض حدود على ما يمكن للطفل المتخاف عقليا أن يتعلمه.

---

[1] محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص203.

ويقدم ماكميلان Macmillam (1977) التوصيات الآتية حول استخدام قواعد الاشراط الإجرائي في تعليم المتخلفين عقليا:

-قدم بانتظام العلامات الموقفية التي تضبط فئات السلوك المرغوبة(الانتباه للمدرس) لكي يسهل التعلم.

- تعرف على النتائج الفعالة لكل طفل على حدة(المعززات) وتجنب افتراض أن مثيرا معينا مثل (الامتداح) سينجح مع كل الأطفال.

- اجعل هذه النتائج الفعالة معلقة على الاستجابة التي تفي بمستوى سبق تحديده وفي المراحل المبكرة من التعلم.

- عزز أي درجة من التحسن ومهما كانت بسيطة ولا تنتظر حتى يتم السلوك المطلوب ثم تعززه.

- حدد الأنشطة التي يستمتع بها الطفل ، والتي يمكن أن يستخدمها كمعززات للسلوكيات التي نريدها ، ولكن الطفل يكون أقل ميلا لأدائها.

- قدم النتائج (التعزيز أو العقاب) فور إصدار السلوك وبصفة خاصة في المراحل الأولى للتعلم.

3-اضطرابات الذاكرة:

إن نقل أثر التعلم التي اكتسبها الفرد لمواقف أخرى تتطلب استخدام الذاكرة بالإضافة إلى تكوين مجموعة تعلم مبدئية والذاكرة جانب حرج ذو أهمية خاصة للتعلم حيث أنه عندما يحين الوقت ليستفيد الفرد من خبرة سابقة فإن التعلم المناسب يتطلب استدعاء تلك الخبرة السابقة بحيث يمكن تعديلها لتناسب مطالب الموقف كما عبر عنها أدامز(Adams1976) "التعلم والذاكرة وجهان لعملة واحد"[1]، ومن الناحية التقليدية قد عرف عن حالات التخلف العقلي أنهم مجموعة تعاني من ضعف أو اضطرابات الذاكرة ، حيث يمكن أن يكون الاضطراب الذي أصاب الذاكرة أو الضعف عاما أو غير محدد أي منتشر، ويمكن أن يكون نوعيا أي محدد المكان في الدماغ، أو يحدث في مرحلة من مراحل الذاكرة أو في عملية من عملياتها الأربع وهي التسجيل أو القدرة على إضافة معلومات جديدة والاحتفاظ أو القدرة على التخزين وتثبيت المعلومات .

---

(1) وجيه محجوب : مرجع سابق، ص285.

والاستدعاء أو القدرة على استحضار المعلومات من مخازن الذاكرة بعد أن رسخت فيها ومضى عليها فترة من الزمن وأخيرا التعرف أي القدرة على تحديد البيانات أو المعلومات المحددة التي كان قد تم اكتسابها من بين عدد ضخم من البيانات.

كما أنه يمكن أن تكون أسباب اضطرابات الذاكرة لدى الأطفال ومن بينهم المتخلفين عقليا أسباب نفسية أو انفعالية فقد ذكر فرويد أن اضطرابات الذاكرة ذي المنشأ النفسي (Psychogenic) سببه تصدع بنية الشخصية الإيجابية التي مر بها الطفل مسبقا ، وكذا الكلمات السارة تجعله يحب تذكرها واستدعائها من الذاكرة باستمرار ، لأنها تولد لديه حالة مزاجية سارة وغير مكدرة، وذلك بالمقارنة بتذكره إياها وهو في حالة مزاجية اكتئابية ، وكذلك الحال عندما يكون الأطفال في حالة مزاجية يسودها الهم والكرب والاكتئاب أو الخوف يميلون دائما إلى تذكر الخبرات الشخصية السلبية البيئية وكذلك الكلمات المكدرة، بالمقارنة بتذكرهم إياها وهم في حالة مزاجية سارة[2].

أ- استراتيجية تنظيم المعلومات عند المتخلفين عقليا:

إن الخطوة التالية في الحل الناجح للمشكلات هو أن نعطي معنى للمثيرات المقدمة أو

بمعنى آخر نرمز المدخلات ومن وجهة نظر نموذج تشغيل(معالجة المعلومات) يعتمد على

العمليات التالية:

- استثارة(نقطة الشخص)
- حضور الانتباه.
- إدخال (الوضع في منطقة معينة أي التصنيف أو التقسيم لمجموعات).
- حفظ في مخزن دائم.
- استدعاء (استرجاع المادة من الملف المؤقت عند الضرورة.
- تخزين (وضع المادة في ملف مستديم مناسب)

---

[2] محمد نجيب أحمد الصبوة، مرجع سابق، ص92.

- استدعاء (استرجاع المادة من الملف السابق عند الضرورة)

وقد حصل سبتز (Spitz1966) على دليل يبين أن الأشخاص المتخلفين عقليا أقل كفاءة من العاديين في الخطوة الثالثة أي تقسيم المعلومات القادمة إلى مجموعات ونتيجة لذلك فإنهم يرهقون طاقتهم بسرعة ، وقد يكون أداؤهم قد تعطل إما نتيجة استراتيجية تنظيم غير مناسبة على الإطلاق أو نتيجة عدم وجود أي محاولة لتنظيم المعلومات الداخلة[1] وقد بينت عدة دراسات أن الأطفال تتطور قدرتهم على التنظيم تبعا لنموهم عبر الزمان[2].

وقد اقترح البعض استراتيجيات تنظيمية يقدمها المدرسون للأطفال المتخلفين عقليا وتشتمل على التجميع Grouping والتوسط (الأشياء الوسيطة) ومجموعات التعلم ، وهذه الاستراتيجيات تستخدم في الغالب بشكل تلقائي بواسطة الأشخاص ذوي الذكاء العادي مما يزيد كفاءتهم في التعلم، ولكنها قد تستخدم عند المتخلفين عقليا بواسطة التلقين.

ب- التجميع واستخدام المفهوم:

في التجارب المختبرية يعتبر تجميع الأشياء أو المواد التعليمية مكانيا أبسط الطرق لبناء هذه المواد ، حتى يمكن للأطفال المتخلفين عقليا أن يتذكروها ، وقد أمكن إظهار أثر ذلك في الدراسات التي تستخدم الذاكرة الرقمية كمهمة لها.

وفي اختبارات الذكاء على سبيل المثال فإن الفاحص يتلو سلسلة من الأرقام مثل 8.4.5.9 ويطلب من المفحوص أن يعيد هذه الأرقام بنفس الترتيب وقد أثبت جينسن (Jensen1965) أن التأخير بين عرض الأرقام وإعادتها (10 ثوان) يتطلب الاسترجاع الذاتي حتى يكون الأداء أفضل ما يمكن[1].

وقد بينت بعض البحوث عند المتأخرين عقليا فإنه على الرغم من التسميع الذاتي للمعلومات في الذاكرة سوى فترة قصيرة لا تزيد عن 24 ساعة[2].

---

(1) محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص173.
(2) محمد عودة الريماوي : علم النفس الطفل،ط1، عمان ،دار الشروق للنشر والتوزيع، 1998، ص303.
(1) محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص174.
(2) محمد نجيب الصبوة ، مرجع سابق، ص124.

وقد حاولت الدراسات التي أجريت مع الأطفال المتخلفين عقليا أن تحدد كيف يمكن عرض الأرقام بحيث تزداد فرص الاسترجاع الذاتي.

) أنه لو تم عرض الأعداد بصريا فإن التجميع المكاني Spitzولقد أوضح العالم(1966 يسهل استراتيجيا بواسطة الأشخاص المتخلفين وعلى سبيل المثال فإنه بدل من عرض الأرقام بطريقة 8.4.5.9 يقدم الفاحص بعرضها كالآتي 84.59 ويطلب من الفاحص أن يذكر قطعتين (59. 84) بدلا من أربع قطع (9. 5 .4. 8) وهذا الأثر التسهيلي للتجميع المكاني لم يعثر عليه لدى العاديين.

وقد وجد سبيتز في بحوثه أن التجميع المكاني قد ساعد حالات المتخلفين القابلين للتعلم الأكبر سنا(العمر الزمن= 12 سنة) ولكنه لم يكن ذا فائدة للحالات الأصغر العمر الزمني =9 سنوات) .

فقد أجرى ستيفنز ومساعدوه سلسلة من –وقد استخدمت أساليب أخرى غير تجميع الأعداد التجارب (1971-1972-1973) حيث عرض الأفراد البحث مثيرات وزعت في مجموعات تبعا لخاصية مشتركة مثل:

أي تبعا لما يمكن عمله مثل (الكعك –(أ) التشابه الطبيعي مثل الشكل واللون، (ب) الوظيفة والجزر كل منهما يؤكل) (ج) المفاهيم التي يمكن تجميع أفراد من نفس التصنيف معا (الطائر والحصان كل منهما ينتمي إلى الحيوانات) ، (د) التكافؤ للمثيرات التي تدخل في تركيبة لغوية واحدة مثل (يأكل الطفل الطعام) ، وقد وجد الباحثون أنه مع زيادة العمر العقلي للطفل فإنه ينتقل وأن مثل هذا –من التجميع تبعا للتشابه الفيزيائي (مثلا الشكل أو اللون) إلى التجميع تبعا للوظيفة التقدم قد حصل بالنسبة للعاديين وللمتخلفين القابلين للتعلم ، وبذلك فإن دراسات ستيفنز عن التكوين المتكافئ تشير إلى اتجاهات ارتقائية متماثلة للأشخاص المتخلفين عقليا وللعاديين مع ازدياد العمر العقلي، وقد أظهرت كلتا المجموعتين استراتيجيات تجميع أكثر تقدما.

لكن إذا كان الأطفال المتخلفون قادرون على تكوين المفاهيم في إطار ظروف مختبرية معدة لذلك فهل يمكنهم ذلك في مواقف الحياة العادية ؟

) أنه Bruner , Good now , Austin 1956 , Blount 1988يرى كثير من الباحثين (مثلا يجب التمييز بين استخدام المفهوم وتكوين المفهوم ، فالأول معناه استخدام أو تطبيق مفاهيم سبق اكتسابها على مهمة ، أما تكوين المفهوم فيشير إلى تكوين مفهوم جديد خلال موقف تجريبي ،

وفي الحقيقة فمعظم المهام المستخدمة في محاولات لتقدير القدرات التصويرية للمتخلفين تعطينا نتيجة عن قدرات استخدام المفاهيم ، فالقائم بالتجربة غالبا يعرض مهمة تحدد :

(أ) ما إذا كان الطفل قد واجه هذا المفهوم في خبراته ، (ب) ما إذا كان باستطاعة الطفل أن يستخدم هذا المفهوم في تنظيم مجموعة من المثيرات[1].

ومن بين الطرق المستخدمة في دراسة استخدام المفهوم والتي لاقت اهتماما واسعا الطريقة المعروفة ، "بالتجميع الترابطي " أو " العنقدة الترابطية".

حيث يجمع القائم بالتجربة الكلمات أو الصور التي تعتبر أمثلة لعديد من المفاهيم أو المجموعات مثل (الطعام ، الحيوانات، أجزاء الجسم ...الخ)

مثال: طعام	حيوانات	أجزاء الجسم
ذراع	قطة	خبز
رأس	حصان	لبن
إصبع	دب	حساء
ساق	عنز	كعك

وهذه الكلمات أو صور الأشياء ترتب بعد ذلك عشوائيا ، وتعرض على أفراد البحث ، بدون الإشارة إلى أنها تقع في فئات عديدة ، ثم يطلب من المفحوص أن يعيد أكبر عدد يستطيعه ، وقد لاحظ بوسفيلد Bunsfield (1957) أنه استرجاع الفقرات فإن العاديين يميلون إلى تجميعها تلقائيا تبعا لانتمائهما لمجموعة معينة فهم يعيدون الكلمات الخاصة بالطعام في مجموعة، ثم الحيوانات في مجموعة وهكذا ، ويبدو أنهم فرضهم هذا التركيب على المادة المعروضة عليهم فإنه تمكنهم خزنها بشكل نسقي ، ولكن إذا لم يكن لدى الطفل المفهوم فإنه لن يستطيع أن يرتب المثيرات بكفاءة ، ويظهر عدم ملائمة استخدام المفهوم لدى مثل هذا الطفل عندما يسترجع الفقرات بطريقة غير مجمعة.

وقد أظهرت محاولات دراسة عملية التجميع (العنقدة) Clustering في عينات من المتخلفين عقليا بعض المشكلات ، ومع ذلك فإنه توصلوا إلى بعض النتائج تستحق ذكرها:

-يميل الأطفال المتخلفون إلى التجميع والإعادة أقل مما يفعل الأطفال العاديون المساوون لهم في العمر العقلي.

---

[1] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص272.

-عندما ندخل إلى البحث أطفالا من أعمار عقلية منخفضة جدا فإن التجميع يكون مرتبطا بالعمر العقلي أو نسبة الذكاء– وفيما عدا ذلك لا توجد علاقة جوهرية.

- يميل المتخلفون عقليا ذوي الأعمار العقلية المكافئة للعادين في البحث ، أن يدخلوا فقرات من فئة لم تكن في القائمة المعروضة ، وعند تصحيح ذلك ، فإنهم يميلون إلى الأداء على نفس المستوى الذي يؤدي عنده أفراد المجموعة العادية[1].

وقد خاص سبيتز(1966) إلى أن حالات المتخلفين يبدو أنها تستخدم الذاكرة على اتساعها (الصم أو التغيب) لاسترجاع هذه القوائم بدلا من استخدام تنظيم أكثر نسقية وبذلك فإن أنظمة التخزين والاسترجاع يبدو أنها فعالة ، ولكن يبدو أن عملية تنظيم الإدخال لم تكن كافية عند وقت التخزين.

والسؤال المنطقي هو: هل لو تعلم الأطفال المتخلفون عقليا استراتيجيات تنظيم إدخال المعلومات سيستخدمونها تلقائيا عندما يحتاجون إليها؟.

قام الباحثون هيرمان وسبتز وايرما وجيرجوي(1967 Gerjuay Spitz Gerloy) بإجراء تجربة على مجموعتين من المتخلفين المقيمين في معاهد للمتخلفين إحداهما أعلى في مستوى ذكائها عن الأخرى وكانت أعمارهم الزمنية 14 سنة ، المجموعة الأولى متوسط ذكائها 72.04 والمجموعة الثانية متوسط ذكائها 52.40 وتكونت كل مجموعة من 20 فردا:

وأوضحت النتائج أن اثنين فقط من عينة منخفضي الذكاء هم الذين صنفوا الكلمات في مجموعات– بينما فعل ذلك أربعة عشر فرد من أفراد المجموعة الأعلى في ذكائها رغم أن أفراد المجموعتين قد تدربوا على كيف يقومون بذلك قبل التجربة بأسبوعين، وعندما عرضت الكلمات نفسها بصريا في صورة مجمعة في (عناقيد)، وطلب من المفحوصين إعادة الكلمات ، لم تكن هناك فروق بين المجموعتين- ولم تكن إجابات أي من المجموعتين مرتبة في مجموعات تبعا للتركيب التصوري المعروضة به، وقد فسر هؤلاء الباحثين ذلك على أنه انعكاس لنقص الاستخدام التلقائي لهذه المجموعات أو العناقيد طالما أن أفراد البحث كانوا قد اكتسبوا المفاهيم في محاولات سابقة.

وقد قام سبتز (1966) بدراسة أثر أسلوبين يستخدمان لتطوير عملية التجميع لدى الأطفال المتخلفين على الاسترجاع– في الأسلوب تعطى قائمة تضم كل الكلمات في فئة أي أن الكلمات

---

[1] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق،ص273.

بدل أن تعرض بشكل عشوائي تعرض موزعة إلى فئات ، وفي الأسلوب الثاني فإن الكلمات تعرض بطريقة عشوائية(أي بدون ترتيب في مجموعات)، ولكن عند الاختبار فإن الفاحص يطلب من المفحوص أن يذكر له مثلا كل الحيوانات التي يتذكرها، ولقد أدى كل من الأسلوبين إلى تحسين أداء حالات المتخلفين عقليا عند استخدام الأسلوب النمطي (الذي كانت تعرض فيه الفقرات عشوائيا بدون ترتيب)، وبدون تجميع ثم يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد منها، وبذلك فإن دفع حالات المتخلفين عقليا إلى تنظيم المادة (المعلومات) يكون له أثر تسهيلي على الاسترجاع.

وهناك صورة أخرى من عدم الكفاءة في استخدام المفهوم تميز بين الأطفال المتخلفين والأطفال العاديين من نفس العمر العقلي وهي تكرار التسمية اللفظية للمفاهيم التي تعرضوا عليها.

وفي إحدى الدراسات حول هذا الجانب يقرر بلاونت(1971 Blawent)،أنه بينما استخدم الأطفال المتخلفون القابلون للتعلم نفس العدد من المفاهيم التلقائية كأقرانهم العاديين المكافئين لهم في العمر العقلي، فإن المتخلفين كانوا أقل قدرة على التعبير لفظيا عن العلاقات، بينما كان العاديون قادرين على ذلك، كذلك فقد كانت فروق نوعية بين المفاهيم المستخدمة تلقائيا بواسطة المتخلفين والعاديين، وبصفة عامة فإن المتخلفين وصفوا بأنهم يولدون مفاهيم عيانية بشكل أكبر من المفاهيم التجريدية التي يولدها العاديون بشكل أكبر[1].

ج- العمليات الوسيطية والترابطات الزوجية :

يلجأ الكثير من الناس إلى مجموعة من الأساليب التي تساعدهم على التفكير والتذكر كأن يكونوا جملا ذات معنى تلخص لهم عديدا من الفقرات عن طريق أخذ الحروف الأولى أو الحروف المميزة لهذه الفقرات ، وبالنسبة للأشخاص العاديين فإنهم يربطون بين المثيرات والاستجابات باستخدام عمليات نفسية تساعد على التعلم والحفظ والفهم، ويشير المتخصصون إلى هذه العمليات بالعوامل الوسيطية ، لأنها تؤدي إلى نشاط سيكولوجي يتوسط بين المثيرات والاستجابات على عكس الاستجابة المباشرة للمثيرات والاستجابة المنعكسة لسحب اليد بعيدا عن الموقد) ، والعوامل الوسيطة أو الأنشطة المتدخلة العقلية تشتمل على عمليات ومسميات مثل العادات اللغوية و"تركيب المعاني" و"تشغيل المعلومات" و" والاستراتيجيات المعرفية و" الأنشطة العقلية العليا" و" تحليل العملية"و" وآليات التخزين " وآليات المراجعة السريعة"، ورغم أن التخيل قد لاقى بعض الاهتمام باعتباره طاقة وسطية فإن أكثر المتغيرات العقلية الوسطية التي نالت

---

[1] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق،ص275.

وهي وسائل تعبيرية (منطوقة أو صامتة) تساعد على تسهيل –اهتماما هي الوسائط اللفظية الأداء.

ولقد بينت البحوث أن الأطفال الغير متخلفين فوق سن 14 سنة يستخدمون بشكل تلقائي أساليب وسطية متنوعة بدون أن يتلقوا إرشادات حولها، كما أن هذه العمليات الوسطية يمكن أن ويبدو أن الأطفال المتخلفين –تعطل إذا فرضت عليهم استراتيجية وسطية غير مألوفة لهم يسيرون في نفس التتابع رغم أنهم يحتاجون لوقت أطول ليكملوا ذلك.

وقد استخدم أسلوب الترابطات الزوجية ، وفي هذا الأسلوب يعرض كلمتان مع بعضهما ثم يطلب من المفحوص أن يعطي كلمة منهما إذا عرضت له الثانية.

وأوضحت الدراسات الخاصة بتعليم الترابطات الزوجية مع حالات المتخلفين عقليا عددا من الخصائص المميزة، وعندما تمت مساواة حالات المتخلفين عقليا مع حالات العادية على أساس العمر العقلي فإن الفروق في الأداء تبدو أنها ترجع للفروق في المواد المستخدمة في البحوث، فإذا والمشط)، فإن الأطفال ذووا التخلف –كانت الصور المستخدمة ترتبط بسهولة ومثلا (فرشة أسنان العقلي البسيط يؤدون بصورة قريبة من العاديين أما إذا تمت المزاوجة بين أشياء غير متشابهة مثل(حذاء ومشط)، فإن أداء حالات التخلف العقلي يكون أدنى o’common, Homolin, 1963)، ويمكن تفسير هذه النتائج بأن مستوى الذكاء يتفاعل مع معنى الازدواج 1964(Rieber المترابطة ، وبالنسبة للأطفال المنخفض الذكاء فإن المادة المقدمة للطفل (المعلومات) يجب أن يكون لها معنى وترتبط بينهما بسهولة لكي يقترب أدوارهم من الأطفال العاديين.

افترض فيها الباحثون أنه إذا كان Jensen , Rohower)وفي دراسات جيسنسن وروهور(الأطفال المتخلفون لا يولدون الوسائط اللفظية بشكل تلقائي لتسهيل حفظ رابطة زوجية (مثلا قبعة- منضدة) فإن أدائهم قد يصبح أسهل إذا زودهم الباحث بجملة تربط بين الاثنين (مثلا القبعة فوق المنضدة)، وتشير الدلائل المستقاة من هذه الدراسات أن هذا الفرض صحيح وأن الأطفال المتخلفين يبدو أنهم لا يستخدمون استراتيجيات تنظيمية بشكل تلقائي بتوليد وسائط لفظية، وأنهم إذا ولدوا هذه الوسائط بشكل تلقائي فإنها تبدو غير ملائمة، ولكن إذا قام الباحث القائم بالتجربة بتزويد أفراد البحث بالوسائط اللفظية فإن الأشخاص المتخلفين يميلون إلى الاستفادة بهذه الوسائط ، بل أنه يمكن للمتخلفين عقليا أن يكونوا جملا وسيطية خاصة بهم إذا أخبرهم الباحث أن يقوموا بذلك ، ويمكن استخدامها لتحسين التعلم بالترابطات الزوجية، لكن في الواقع فإن الجمل التي يصوغونها

تبدو أقل كفاءة من تلك التي يقدمها الباحث، بينما نجد بأن الجمل الوسيطية التي يقدمها الباحث ذات أثر أقل على أداء الأشخاص العاديين عنه على أداء الأطفال المتخلفين.[1]

ثانيا-الإضطرابات الإجرائية:

1-الاضطرابات النفس حركية:

يعاني المتخلفون عقليا من بعض اضطرابات مثل التخلف الحركي (débilité motrice) دوبري (Dupré)، حيث الذي يرجعه إلى نقص في نضج المراكز العصبية (Pyramidale)

تظهر على الطفل المتخلف الأعراض التالية:

نقص في الحضرية (hypotonie) والذي يعبر عنه كذلك بالارتخاء الكامل

(paratonie) ، كما تظهر على الطفل شذوذ بعض المنعكسات وحركات متطفلة (syncinésie)

الرعونة الحركية (Maladresse) المتخاف عقليا سواء تكون شاملة وعامة لكل الجسم أو تصيب بعض الأطراف مع وجود عدم التناسق الحركي.

ويؤكد العالم دياكتين وأجوريا جيرا (Diaktime et Ajuraguerra) دور الإضطرابات العاطفية والنفسية في تفاقم وزيادة حدة هذه الاضطرابات أو الصعوبات الحركية والنفسية (النفس حركية) (maladresse)، وخاصة اضطرابات التنظيم الإشاري (L'organisation gestuelle)، واضطرابات في تصميم الذات.الذي يعرف الإضطرابات في المكان (les troubles spatiaux) بأنها الفكرة التي تتصور بها جسمنا في أي زمان ومكان وفي الوضعيات المختلفة وفي حالة النشاط أو الراحة[2]، كما تعرفها فرونسواز دولتو (Françoise dolto) " يسند التصميم الذاتي إلى الجسم الحالي الحاضر" إلى التجربة المباشرة، والتصميم الذاتي لا شعوري وما قبل شعوري وحتى شعوري فهو تطوري في الزمن والفضاء"[3].

وهكذا يتبين لنا بأن تصميم الذات هو الوعي أو تلك العملية الذهنية أو الرسم الذهني لأنه تعبير لمركز التنظيمات والتنسيق وتطبيق الحركات وهذا التصور ناتج عن تكامل مستويات مختلفة علائقية،عاطفية، لغوية ، ذهنية هذه الأخيرة يصلها الطفل عندما يصل إلى اكتساب صورة

---

[1] محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص272 - 280.

[2] Sillamy ,(N) : Dictionnaire Ensyclopidie de psychologie,Paris, bordas,1980,p1059.

[3] Dloto,(f):l imaage inconciente du corps , Paris, edition de seuil , ,1984,p23.

) Synthetiqueفكرية لذاته بفضل نمو ذكائه واكتسابه نظام زماني ومكاني لنموه، وبطريقة شاملة (يكيف حركاته للوصول إلى هدف معين[4].

ومن الملاحظ أن تصميم الذات هو واحد عند كل الأفراد (تقريبا في سن واحدة وتحت نفس الظروف) من نوع الإنسان[1].

ولكن في حالة وجود اضطرابات في تصميم الذات والذي يعود في معظمه إلى مشاكل عاطفية كنقص الحنان والرعاية أو إلى أسباب نفسية مرفوقة بمشاكل عاطفية مع نكوص ضعيف وعدم الرغبة في النمو ، بخلاف بعض الحالات التي تعاني من مشاكل وأسباب عضوية (نزيف دماغي كذلك بعض الصدمات والرضوض) ذات المنشأ العصبي ، إلا أن ما يهمنا في بحثنا هنا هي الأسباب العاطفية والنفسية أكثر والتي ترتبط (بالتخاف العقلي البسيط أكثر) وتظهر هذه الإضطرابات من خلال الأعراض التالية:

- الطفل لا يعرف مختلف أقسام الجسم مع غياب المفردات الخاصة به ويظهر هذا من خلال رسم الرجل الذي يبدو ناقصا بالنسبة لعمره الزمني "غياب بعض الأجزاء من الجسم حركات الطفل بطيئة وغير متناسقة".

- عدم القدرة على التنسيق الحركي يظهر أثناء القفز ، وتخطي الحواجز أو الجري أو صعود السلالم ، في مسك الأشياء.

) Graphique- أما في مجال الدراسة أو التعلم يواجهون صعوبة في اكتساب الخط ( ) Operations spatialesوالقراءة بصعوبة، الفشل متواجد أيضا بالنسبة لعمليات الفضاء (والعمليات المنطقية والرياضية .

) بين نوعين أو مجموعتين Ajuriageurra- أما على المستوى العاطفي والعلائقي فيميز(من الأطفال.

- الأول يعاني من صعوبات حركية بدون خطوط أو مؤشرات نفس مرضية Psychopathologique.

- النوع الثاني يظهر إضطرابات أكثر عمق في تنظيم الشخصية والذي يترجم إكتسابا بصعوبة الإتصال مع الآخرين والإنعزال عن الأطفال ، كما تظهر عندهم أعراض

---

[4] Meur ,(ADE) :psychomotricite et reeducation Bruxelle, libraraire, belin, ,1985,p31

[1]حامد عبد السلام زهران:علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة، بيروت ، الناشر عالم الكتاب ، 1975، 78.

عصابية ولسلوك التبعية للمجتمع الذي يعيشون فيه[2].

وقد حدد العالم كيفارت(Kivart) أربعة تعميمات حركية ذات أهمية بالغة في تنمية إدراك الطفل للمكان والزمان وفي المحافظة على وضع الجسم وتوازنه ، لأنه يسمح للطفل بأن يستكشف البيئة المحيطة به وتتمثل في :

* وضع الجسم Position du corp ، وهي التعميمات الحركية التي يتعلم الطفل عن طريقها أن يقاوم قوة الجاذبية كي يحافظ على نفسه في وضع معتدل .

* الإتصال(اللمس) : ويتضمن التعميمات الحركية التي يكتسب الطفل من خلالها خبرة الوصول إلى الأشياء والإمساك بها.

* الإنتقال: وفيها يقوم الطفل بتعميم الأنماط المتعلقة بالمشي بحيث تتكيف هذه الأنماط مع الأرضية الغير مستوية.

* القوة الدافقة: وتشمل على التعميمات الحركية التي تعتبر تطويرا واتساعا في مفهوم الجسم المتكامل ، وتعتمد بصفة أولية على وعي الطفل بذاته.

والأطفال الذين يعانون إضطرابات في تصميم الذات، فيكون العالم المكون من الخبرات الإدراكية لديهم غير ثابت، مثل هؤلاء يجدون صعوبة جمة عندما يواجهون مفاهيم على المستوى الرمزي نظرا لما يكون لديهم من توجيه غير ملائم عن العالم المحيط بهم خاصة ونحن نعلم أهميتها في إدراك المفاهيم ، والإدراك البصري للأشكال هذا الأخير عندما يجد الطفل صعوبة في إدراكه أو التعرف على أن المثير 1+1= ؟ يتطلب نفس المثير $\frac{+1}{?}$ ، كما نجد يعاني صعوبة في التكامل البصري الحركي وفي بعض الأنشطة مثل القص واللصق أو ربط الحذاء ، كما يجد صعوبة في الكتابة وفي نقل الرسوم والتي تكون غير مفهومة على الإطلاق[1].

2- اضطرابات اللغة:

إن الكلام ليس مجرد أصوات معينة تصدرها أعضاء النطق، إذ هذه الأصوات توجه إلى أذن السامع أو المستقبل حيث تقوم في ذهنه عمليات عقلية متعددة لكي تحول هذه الأصوات إلى دلالات ، بل أن حتى الكلمات ذاتها وما يتعلق بها من حيث تكوينها وسمعها مرتبطة بسلسلة من العمليات النفسية والعقلية ، حيث يعرفها العالم إدوارد سفير(Edward Saphir 1939) " اللغة ظاهرة

---

[2]jaques Thomas approche neurocognitive des troubles de l,attention,parishtp: psychomotricite.fr htm le: 2janvier 20040 p 2htp:langage.fr htmp 1

[1] فتحي السيد عبد الرحيم:سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، الجزء الثاني، الكويت، دار القلم ،1982، ص99.

إنسانية غريزية لتوصيل العواطف والافكار والرغبات عن طريق نظام الرموز الصوتية الإصطلاحية"[1].

أ- اللغة والذكاء:

يرى علماء التربية وعلماء النفس أن النمو العقلي للإنسان مرتبط بنموه اللغوي وأنه كلما تطورت واتسعت لغة هذا الإنسان ارتقت قدراته العقلية ، فنمى ذكاؤه وقوي تفكيره ، لأن المعارف والمفاهيم والخبرات تستمد أساسا من الإحساسات (التجارب الحسية) ومن هذا المنطلق) ضرورة إكتساب المهارة اللغوية كأساس لارتقاء الذكاء ، وقد أكد Kondiakأكد العالم كوندياك( ) أن الأفكار والمفاهيم تكتسب من المجتمع ، وأن الوسيلة الوحيدة لاكتسابها Piagetالعالم بياجيه( ) العقلية المنبثقة عنها في السياق الاجتماعي هي اللغة.Shemes(اللغة) ونموها ونمو المخططات (واللغة تحدد وتميز الأشياء والأحداث وتجعل لكل منها هوية وتنقلها من عالمها المحسوس إلى عالم ذهن مجرد.

وبناء على ما سبق اعتبرت اللغة مقياسا مهما لمعرفة نسبة الذكاء ولهذا يقول لويس Binet)) معلقا على اختبارات الذكاء لستافورد وبينيه (Lewiss Termanتيرمان(إن الاختبار اللغوي له قيمة أعظم من أي اختبار آخر للذكاء".Stanford et.

وهناك اختبارات للذكاء وفي نفس الوقت أيضا يعد إختبار للارتقاء اللغوي وكمثال على) اللفظي المصور وهو بنفس المستوى الاستقبالي للغة، ويستغرق Biodieذلك مقياس بيودي(تطبيق المقياس وقتا قصيرا (10.15 د) ويمكن استخدامه للأطفال في أعمار من عامين ونصف ، يعرض الفاحص للمفحوص صفحة مطبوعة عليها أربع صور مرقمة ثم يقرأ كلمة حيث يكون مطلوبا من المفحوص أن يشير إلى الصورة التي يعتقد أنها تعطي أفضل تعبير عن الكلمة التي قالها الفاحص[1].

ومن بين الأدوات الأخرى التي تدخل في مقاييس الأداء اللغوي –مقياس إيلنوي للقدرات اللغوية النفسية- وقد طور هذا المقياس للاستخدام مع الأطفال في أعمار من 2-10 سنوات ويعتبر من المقاييس الشديدة التعقيد حيث يتيح منظورا لأداء الطفل في 12 مجال فرعيا وقد استخدم الاختبار بشكل أساسي مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعام ولكن سرعان ما انتشر إلى مجالات أخرى كالتخاف العقلي الارتقائي.

---

[1] ثناء يوسف الضبع: تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال ،ط1، دار الفكر العربي، 2001، ص22.
[1] ثناء يوسف الضبع، مرجع سابق ،ص23.

وقد طورت في المدة الأخيرة عدد من المقاييس لتقدير الأداء الوظيفي اللغوي مثل اختبار) اختبار Mecham verbal language devloppment) لارتقاء اللغة اللفظية (Herstonهيرستون( )[1] ومن المعروف والشيء الذي Utah test of languageميكام ، واختبار يوتاه للارتقاء اللغوي (أكدته أكثر الاختبارات اللغوية أنه كلما زادت نسبة ذكاء الفرد ، كلما زادت قدرته اللغوية وعلى فهم ما يقرأه وما يسمعه من الجمل والعبارات ومن ثم اتضحت له العلاقات بين المفردات اللغوية ومدلولاتها وبالتالي زادت حصيلته اللغوية ، وكلما نقصت نسبته في الذكاء كان العكس .

ومما لا شك فيه أيضا أن عمليات اختزان المفردات اللغوية ومدى المرونة في البحث عنها في الذاكرة والاستجابة للمثيرات والمنبهات التي تستدعيها أو تستحضرها في الذهن ثم مدى القدرة على ربطها بما يتناسب معها من أفكار أو مفاهيم كلها أمور تدل على نسبة نمو التفكير وسرعته وخصوبته أو ما قام به الفكر من حركة وفاعلية في مجال الاختزان والتصنيف والاسترجاع والاستجابة للمثيرات المختلفة والتصور والتجريد والتحديد والربط ، ولهذا أصبح ضعف المهارة اللغوية في كثير من الأحيان دليلا على بطئ أو تعثر الإدراك أو ضعف الذاكرة أو تبلد الذهن أو خموله والعكس صحيح[1].

ب- دراسات حول اضطرابات اللغة عند المتخلفين عقليا:

أظهرت البحوث الخاصة باللغة لدى الأشخاص المتخلفين عقليا وجود معدل عال من) قد تعرف على المجلات الآتية باعتبارها مجالات Spardlinحدوث المشكلات فإن سباردلين(يعاني فيها المتخلفون مجموعة من الاضطرابات اللغوية محدودية حصيلة المفردات ، تميز سمعي غير مناسب، بناء نحوي وصرفي ضعيف.

)، بدراسة قارن فيها A.Khomsi وقد قام مجموعة من العلماء من بينهم العالم خمسي(1985 الأطفال ذوي التخلف البسيط من الناحية اللغوية والأطفال العاديين من خلال عرض عليهم أعداد متتابعة من"0-52" فقد لاحظ أن النتائج المحصل عليها من طرف ذوي التخلف العقلي البسيط

---

[1] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص178.
[1] ثناء يوسف الضبع ، مرجع سابق، ص23.

كانت جد منخفضة بالنسبة للأطفال العاديين ، حيث أن مستوى الفهم المباشر أي (عند التقديم لأول عدد) يتناسب مع طفل عادي عمره 3 سنوات أقل من عمر الطفل المتخاف البسيط[1].

كما لاحظ تأخر لغوي لمهمة الفهم اللفظي ويبدو هذا التأخر غير متجانس

) أولا يتناسب مع مستوى محدد من نمو الفهم عند الطفل العادي المحددة في عينة homogéne (

) .Khomsiالدراسة للعالم خومس(

واستخلصت هذه الدراسة شكلين من الإضطرابات التي تميز عينة المتخاف العقلي البسيط،

) والثانية إضطرابات معرفية Lexiqueالأولي صعوبات لغوية خاصة في مجال النحو والصرف (وتظهر في وظيفة الاحتفاظ المميزة والملاحظ في الأجوبة المعطاة من طرف المتخاف العقلي البسيط.

وفي دراسة قام بها كل من لينسبرج ونيكولز، وروز نبرج Lenneberg, Nichols, 1964 (

) عندما راقب الارتقاء اللغوي لدى أطفال منغوليين على مدى 3سنوات ، وتوصلوا Rozenberg, إلى أن اللغة ترتقي لدى الأطفال المتخلفين عقليا بنفس الطريقة التي ترتقي بها لدى الأطفال العاديين وتتوقف على النضج البيولوجي الذي يسير في نفس المراحل ، والفرق في ارتقاء اللغة عند المتخلفين هو المعدل حيث تكون أيضا من الأشخاص العاديين كما أن قواعد اللغة (النحو) يكتسبها معظم الأشخاص المتخلفين ولكن بمعدل أبطأ عن العاديين جراهام

) ،وهكذا فحسب هذه الدراسات فإن الفروق في اللغة بين Graham et Grahamوجراهام(1971 المتخلفين عقليا والعاديين (ماعدا حالات التخاف العقلي الشديد) يبدو وأنها فروق في الدرجة أكثر من كونها فروق في النوع[2].

وفي دراسة أخرى أجريت على مجموعة من الأطفال المصابين بتخاف عقلي بسيط عمرهم يتراوح مابين 7 إلى 15 سنة (الزمن) يطرح الباحث تساؤلات تحول طريقة اكتساب ظروف المكان وللإجابة يستعمل ثلاث تجارب.

التجربة الأولى تتناول ظروف المكان – تحت، فوق ، على.

التجربة الثانية تتناول ظروف المكان ، أمام ، وراء.

التجربة الثالثة تتناول الظروف: بين.

---

1) Abdelhamid khomsi;. La comprehension du langage chez l enfant debile leger. P1

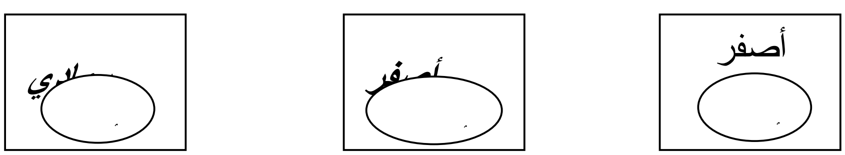
(2) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق، ص276.

يجلس الأطفال المتخلفين عقليا أمام المجرب ولديهم مجموعة اللعب يتفحص المجرب فهم ظروف المكان عن طريق اقتراح على الأطفال المتخلفين عقليا إحداث فعل يتجاوب مع الجملة المسموعة التي تحتوي على ظرف مكان.

واستخلاص النتيجة التالية : أن ظروف المكان : قبل ، وراء، فوق ، تحت ، على تكون اكتسبت في هذه المرحلة ، ولكن يتأخر يساوي حوالي 3 سنوات بالنسبة للطفل العادي وهذا يعود لتعقد المفهوم خلال وضعها ضمن جملة فتدخل المفاهيم المجازية والسطحية والنغمية فيصعب للطفل فهمها مباشرة[1].

ومن هنا يتبن لنا أن الفروق الموجودة بين الأطفال العاديين والمتخلفين عقليا في طرق التعليم وليس في اكتساب اللغة، ولهذا يجب الاهتمام لا بعدد المفردات التي يكتسبها الطفل المتخاف عقليا ولكن فهم بالمفردات التي تحتوي على دلالة أي الكلمات التي يفهمها الطفل المتخاف لأن اللغة عندهم تتميز بعدم القدرة على إقامة علاقات بين العناصر اللغوية وخاصة بعدم القدرة على الربط بين الاسم والصفة المناسبة[2].

أما العالم لوريا(Lauria (1963-1971) والذي درس اللغة عند المتخلفين عقليا فيفترض أن هناك نظامين للإشارات : النظام الأول يتكون من المثيرات البيئية المباشرة التي يمكن إدراك خصائصها الفيزيائية بشكل مباشر (اللون- الشكل – الحجم) وبينما يعايش الطفل خبراته مع والده ومع الآخرين فإن النظام الإشاري الثاني ينمو ، وهو النظام الذي يستخدم اللغة التي تسمح بالتجريد والتصور ويبرهن لوريا(Lauria1961 في) كيف أن هذا النظام الثاني يبرز كمسيطر النمو العادي ، ويمكن الطفل من أن يعدل بشكل نشط من المثيرات المحيطة به ، وفي تجربة أجراها عرض على الأطفال الأشكال التالية[3]:



فالأطفال الصغار من 3-5 سنوات يشيرون بأن الدائرة هي بعد المثير الأكبر قوة- وبإعطاء الطفل تعليمات لفظية فإن الباحث يستطيع أن يمكن المكون الأضعف التي هي الخلفية

[1] Pierre ,(M): Trouble de langage ,Parie,1982,p55.
[2] RANDAL,(JA): Psycholinguistique et handicap mentale ,Paris,Pierre Mardaga 1982,p56.
[3] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص287.

هي المسيطرة حيث يقوم الطفل بتسمية لونها ، مثلا يقول الباحث إن الشكل الأول طائرة يمكن أن تطير عندما تكون الشمس صفراء والسماء مشرقة وبذلك فإن ألوان الخلفيات أصبحت الآن مسيطرة على الأشكال المركزية.

وتمكن لوريا من خلال تجاربه تمييز الخصائص التالية التي تميز أداء المتخلفين عقليا.

-إن الروابط (الوصلات) بين المثيرات يكتشف بشكل أكثر بطئ .

-الاستجابة للإشارات اللفظية تظهر تعميمات أكثر للكلمات التي يبدو نطقها متشابها (كتابا – ثياب).

-يظهر الأشخاص المتخلفون عيبا في القدرة على استخدام اللغة في كف (منع) السلوك الحركي ، له دور تنظيمي تحديدي للغة .

كما تشير دراسات لوريا هذه إلى أن النظام الإشاري الثاني يكون غير نام في الأشخاص المتخلفين ، وبخاصة في عمله في تنظيم السلوك وكذلك فإن النظام اللفظي والنظام الحركي منفصلان عن بعضهما[1].

خاتمة:

إن معرفة أهم الاضطرابات التي يعاني منها المتخلفون عقليا تتيح للمهتمين بهم خلق وإيجاد الطرق المناسبة لعملية التأهيل والتعلم لديهم ، وذلك حسب درجة التخلف وشدة الاضطرابت التي يعانون منها ، وخاصة بالنسبة لفئة الأطفال المصابين بتخلف عقلي بسيط ، والذين لا يظهرون قصور كبير في هذا المجال، فتعليمهم يعتمد على تنمية قدراتهم والاستفادة منها في الوقت الذي لا نتجاهل فيه جوانب العجز الناتجة عن بعض هذا القصور والاضطراب، والتركيز على جوانب القوة لديهم ، حيث تصبح بداية السلوك التعامل مع جوانب هذا العجز أو الاضطراب الموجود عندهم بدل الاستسلام، لأن الهدف الرئيسي أن يملك هؤلاء الأطفال المتخلفين عندما يصيرون في سن الرشد المهارات والاتجاهات التي تدعو الحاجة إليها الحياة الناجحة والعمل في المجتمع ، وبالتالي تحقيق التكيف، ولا يتسنى للمختصين ذلك إلا عندما يكونوا ملمين بكل جوانب النمو عند الطفل المتخلف ، لأنها تساعدنا على تجنب تعليمهم مواد أو أشياء قبل أن يكونوا مستعدين لتعلمها.

---

[1] نفس المرجع، ص288.

الجانب التطبيقي

الفصـــل الخامس:
مدخــل للجــانب التطبيقــي

أولا- الدراسة الاستطلاعية:

ثانيا-المناهج المستخدمة في البحث

1- منهج تحليل ومعالجة المعلومات

2- المنهج الإكلينيكي

ثالثا- إجراءات الدراسة الميدانية

1-العينة.

2-الأدوات المستخدمة في الدراسة الميدانية.

أولا:الدراسة الإستطلاعية:

بعد التطرق في الجانب النظري إلى التخاف العقلي وأنواعه، وأسباب حدوثه ثم تناولنا بعد ذلك، التعريف بالذاكرة، أنواعها، النظريات التي تناولتها ثم بحثنا في الذاكرة الطويلة المدى وخاصة ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني موضوع بحثنا.

وتكلمنا في الفصل الأخير عن أهم الإظطرابات المعرفية والإجرائية المصاحبة للتخاف العقلي والتي تعوقه عن التعلم الجيد.

نحاول في هذا الجانب الميداني معرفة كيف يعمل هذين النوعين من الذاكرة، وهما ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني عند المتخاف العقلي البسيط ؟ الذي لا يعاني من إضطرابات عصبية أو عضوية بل وظيفية.

وهذا بدراسة أربعة حالات من الأطفال المصابين بهذا النوع من التخاف بولاية بسكرة.

حيث حاولنا استعمال وسائل مختلفة للحصول على قدر كبير من المعلومات التي تخدم موضوع البحث، وتطبيق المناهج المناسبة أكثر لهذا النوع من الدراسة لكي تكون متكاملة، وهما منهج معالجة المعلومات والمنهج الإكلينيكي، واستغرقت هذه الدراسة وقت طويل لأننا إستخدمنا وسائل واختبارات متعددة، وكذلك الوقت الذي أخذه منا إجراء المقابلات مع كل من الحالات، الأم،المربين،الأخصائية النفسانية.

كذلك نظرا لارتباطها بوقت معين في إجراء المقابلات والإختبارات مع الحالات لأن لديهم برنامج تربوي خاص بهم ولا يمكن ذلك إلا في أوقات محددة .

- التعريف بمكان إجراء الدراسة:

تم اختيار العينة التي تتكون من أربع حالات بطريقة قصدية والمتواجدة بالمركز البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا، بمدينة بسكرة والذي أفتتح في: 01 ديسمبر 1993 ميلادي، يستقبل الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، المتوسطة والعميقة، والأطفال ذوي الإظطرابات النفسية للإستفادة من تكفل نفسي

طبي وتربوي، سعيا لإدماجهم إجتماعيا ومهانيا، ويتراوح سنهم ما بين 06 و16 سنة.

يعمل المركز بنظام نصف داخلي، وأوقات العمل محددة من 08 إلى 03 مساء، حيث يشرف على التكفل فرقة متعددة ومتخصصة مكونة من (1) أخصائي نفساني، (1) أخصائي تربوي، (1) أخصائي أرطوفوني، (1) مساعد إجتماعي، (1) أخصائي نفسي حركي (1) معلم، 07 مربيين مختصين، 06 مربيين، بالإضافة إلى ممرضة .

ثانيا: المناهج المستخدمة في البحث:

نظرا لأن موضوع البحث يتناول الذاكرة وبوصفها عملية نفسية عقلية اجتماعية، فقد كان من الضرورة استخدام عدة مناهج لخدمة البحث ، وهما على التوالي:

1- منهج معالجة المعلومات: لقد تحدد منهج معالجة المعلومات كموضوع لعلم النفس المعرفي، يختبر به فروضه، ويفسر به النتائج التي يتوصل إليها، ولمعرفة كذلك كيف تتدفق المعلومات عبر العقل البشري، على أساس أن المعلومات تشير إلى كل الاشياء والموضوعات والمدركات العقلية المتباينة والمتعددة التي يعالجها المخ، ردا على سؤال ما ، أو حلا لمشكلة محددة ، كما يشير إلى عمليات استيعاب وتمثل المعاني، ولتذكر الإجابة الدقيقة ولحظة إعطاء وإصدار الاستجابة.... وأساس هذا المنهج هو المماثلة بين آداء الحاسوب وآداء المخ البشري، وان هناك سلسلة من العمليات المتعاقبة من المعالجات والعمليات العقلية تشبه نفس العملية الموجودة في الحاسوب عند حله أية مشكلة.

وأهم خاصية تميز بها هذا المنهج هي تتبع أثر هذه العمليات الذهنية المتتابعة ، وتتبع إنتاجاتها – أي المعلومات عند آداء مهمة معرفية محددة[1].

2- المنهج الإكلينيكي:

إن المنهج الإكلينيكي هو الأكثر ملائمة ، لكون الذاكرة عملية نفسية اجتماعية معقدة ، ولكون الباحث يتعامل مع السلوك الإنساني، أما عن الوسائل المتبعة فهي:

أ- الملاحظة المباشرة: تمت بعد الزيارة الاستطلاعية للمركز البيداغوجي للأطفال المصابين بتخلف ذهني.

ب- المقابلة النصف موجهة: اتبعت هذه المقابلات مع الأم خاصة لصعوبة الاتصال بالآباء لأنهم غائبين عن المنزل لظروف العمل، وكذلك مقابلة مع المربين في المركز، ومع الأخصائية

---

[1] روبرت سولسو، علم النفس المعرفي، مرجع سابق، ص4.

النفسانية، مع الأرطفونية ، ومع الأطفال المتخلفين عينة البحث أنفسهم، بهدف الحصول ما أمكن على معلومات صحيحة ، وخصصت لكل منهم عدة محاور (موجودة في الملاحق).

ثالثا: إجراءات الدراسة الميدانية:

1- العينة:

-خصائص عينة التطبيق: إن العينة المختارة للبحث لا تعدو أن تكون سندا لموضوع البحث، لا غير ، وتتكون العينة من أربع حالات لأطفال مصابين بتخلف عقلي بسيط موجودين بالمركز البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا.

- اختيار العينة: تبعا لمتطلبات البحث حيث تكون خصائصها كما يلي:

أ- قابلة للتواصل.

ب- إستبعاد أي إصابة عضوية أو دماغية ، لكي لا تكون اضطرابات الذاكرة ذات أسباب عضوية بل وظيفية.

ج- إستبعاد أي مرض عقلي(ذهان، خلوية ، فصام...الخ)

د- وجود فشل مدرسي في مراحل التعليم الابتدائي .

و- السن: من 14 إلى 16 سنة لامكانية التواصل وتحقيق الفهم أكثر.

ن- الجنس: أطفال مصابين بتخلف عقلي بسيط من الجنسين 2ذكور و2. إناث.

2- الأدوات المستخدمة:

كما ذكرنا سابقا فإنه تم إختيارنا للمنهج الإكلينيكي الذي يستخدم تقنية دراسة الحالة والتي) هي المجال التي تتيح للأخصائي جمع أكبر وأدق قدر من J.ROTTERحسب العالم جوليان روتر (المعلومات حتى نتمكن من إصدار حكم قيم حول الحالة.[1]

كما يؤكد روتر ضرورة حصولنا على المعلومات في دراستنا للحالة من مصادر عديدة، وعدم الإكتفاء بمصدر دون الآخر.

لذا تم استخدام عدة تقنيات، بالإضافة إلى الملاحظة والمقابلات التي هي أساس كل بحث، استخدمنا بعض الاختبارات والتجارب المأخوذة من الدراسات السابقة عند علماء النفس المعرفيين، والتي تساعد وتدعم الجانب التطبيقي ونظرا لأهميتها فسوف نتناول طريقة تطبيقها في هذا البحث بالترتيب .

أ- **الملاحظة**: تعتبر الملاحظة من أهم وسائل جمع المعلومات، وقد استخدمناها مع عينة بحثنا من خلال ملاحظة سلوكهم في الأقسام، وعند اللعب وأثناء إجراء المقابلات والإختبارات، ومن خلال الإطلاع على ملاحظات الفريق البيداغوجي الذي يتعامل معهم يوميا، وكذلك سلوكاتهم في أسرهم عن طريق ملاحظات الأم.

ب- المقابلة:

استعملنا في هذا البحث المقابلة التي تعتبر أساسية في الحصول على معلومات ضرورية للحالة وكذلك كانت أسئلة المقابلة نصف موجهة في أغلب أسئلتها حتى لا نخرج عن موضوع البحث، وأجرينا مقابلات عديدة مع الأشخاص الأكثر تعامل ومعرفة بسلوكات الأطفال، الأم، المربين، الأخصائية النفسانية، وأجرينا مقابلة تمهيدية مع الأرطوفونية إلا أننا وجدنا أنها تستخدم نفس الإختبارات والتقنيات مع الأخصائية النفسانية، لذا إكتفينا بأخذ المعلومات من هذه الأخيرة وهي مقسمة إلى عدة محاور (الأسئلة موجودةفي الملحق رقم 2) .

وكذلك تم اعتماد المقابلة نصف موجهة لدراسة ذاكرة الخبرات الشخصية للحصول على معلومات صحيحة، وهذه الطريقة طبقت عند كثير من العلماء المعرفيين في الكشف عن هذا النوع من الذاكرة، مثل العالم فيلد(Field 1981) الذي أجرى مقابلات شخصية مع عدة أفراد للتعرف على أحداث الذاكرة الشخصية وللتأكد من صحة المعلومات المعطاة من طرف هؤلاء الأشخاص موضوع الدراسة، أجرى مقابلات مع أفراد مختلفين من نفس الأسرة باعتبارهم الوقائع التي يمكن التأكد من التاريخ الشخصي للحالات القائمة على دراستها فوجد ارتباط موجب قدره 88 تقريبا بين استجابات الأسرة عن الأسئلة التي تتصل بالوقائع[1].

ويؤكد العلماء على أهمية المقابلة في الحصول على المعلومات الضرورية حيث يرى العالم لانديز (Landis) أن المقابلة أداة أساسية في البحوث النفسية والاجتماعية، وبدونها لا يتمكن الباحث من الحصول على بيانات ذات طبيعة دينامية.

كما يرى العالم شافون ولازاروس(lazarus SHafan G.w+) بأن الاختبارات ليست في حقيقتها سوى – مقابلة مقننة - [2].

وتتكون المقابلة النصف موجهة التي اعتمدناها على عدة محاور تتسلسل من حيث الأحداث الشخصية ، والسيرة الذاتية للطفل المتخاف العقلي البسيط، موضوع الدراسة، وهذه المحاور:

---

(1) روبرت سولسو، مرجع سابق، 298.
(2) عطوف محمود ياسين ، مرجع سابق، ص400.

(محور المعلومات الذاتية والأحداث في الطفولة ، محور الحياة المدرسية ، محور المركز البيداغوجي)، وكل محور متكون من مجموعة من الأسئلة التي تخدمهم (الأسئلة موجودة في الملحق رقم 2).

ج- الإختبارات:

اشتملت هذه الدراسة على عدة إختبارات لكل منها أهمية في خدمة هدف البحث، مثل إختبار الذاكرة البصرية طويلة المدى، وهي عبارة عن رسم أشكال من الذاكرة (مربع ، مستطيل، مثلث)، كذلك اختبارات الذاكرة السمعية وهي عبارة عن استرجاع مجموعة من أصوات الحيوانات، كذلك اختبار الذاكرة المباشرة ، وهو مكون من مجموعة من الأرقام يطلب من الطفل إعادتهم بالترتيب مباشرة، ثم إعادتهم بطريقة عكسية ، أي عكس الترتيب الذي يسمعه، ويفيد في تقييم الانتباه عند الطفل المتخلف العقلي البسيط موضوع الدراسة ويتكون من الأرقام التالية:

8-2-3-4-5.

6-2-8-4-9-1

3-4-5-7-8-3-9

كما طبقنا على الحالات اختبار التحكم العقلي ، وهو من الاختبارات التي تقيس الذاكرة ويشتمل المقياس (لوكسار ويحتوي على ثلاث مقاييس فرعية هي المقاييس (A) (B) (C) ، (A) على العد العكسي للأرقام وذلك من الرقم 20 حتى الرقم 1 ، زمن الإجابة يقدر بـ 30ثانية.

المقياس(B) ويشمل هذا المقياس على تكرار الأحرف الابجدية وذلك من الحرف (أ) حتى الحرف (ي) ،يعطى المفحوص زمن قدره 30 ثانية.

أما المقياس (c) لم نطبقه لأن وجدناه جد صعب على هذه الفئة.

مجموع الدرجات القصوى للاختبارين المطبقين (3+3=6)[1].

- إختبارات الذكاء:

- اختبار رائز الشخص: للتأكد من مستوى الذكاء المطلوب لدى فئة التخاف العقلي البسيط، طبقنا اختبار رسم الرجل(أو رائز الشخص) لمعرفة نسبة الذكاء العقلي، والتي تحدد عند هذه الفئة من (50-75) وهو اختبار يستخدم كثيرا مع فئة المتخلفين عقليا.

---

[1] فيصل محمد خير الزراد، مرجع سابق، ص84.

وهو اختبار قصير غير لفظي لقياس الذكاء يمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا- والغرض منه قياس النضج العقلي.

حيث يعرف هاريس النضج العقلي بأنه القدرة على تكوين مفاهيم ذات طبيعة تجريدية منها(أ) الإدراك (تمييز التشابهات والاختلافات)

(ب) التجريد (تصنيف الأشياء)

(ج) التعميم (لتعيين الأشياء المعاشة حديثا للفئة المناسبة)

- فضلنا أن يكون الرسم بشكل فردي وفي مكتب الأخصائية النفسانية ليكون الطفل براحته ولتفادي نقل الرسم من طرف (الأطفال) الحالات.

- التنقيط: لكل مفردة محققة توضع عليها نقطة وهذا بالنسبة لقياس الجانب الكمي وتحديد نسبة الذكاء (1) والذي اكتفينا به لأنه الجانب الذي يهمنا.

- اختبار وكسلر لذكاء الأطفال:

اعتمدنا في قياس ذاكرة المعاني على التعريف الإجرائي لها ، حيث أنها تعرف إجرائيا على أنها الذاكرة التي تخزن بشكل لغوي لفظي(المعلومات ، المفاهيم، المتشابهات، الحساب، المفردات) على مقياس وكسلر لذكاء الاطفال من 6 إلى 16 سنة، الجزء اللفظي الذي يتكون من خمس اختبارات تقيس المعلومات العامة - الاستدلال الحسابي - الفهم العام- المتشابهات – المفردات[1] .

ولقد استخدمه العلماء من قبل لقياس الذاكرة بأنواعها طويلة المدى وقصيرة المدى ، كما استخدموه في قياس ذاكرة المعاني أو الذاكرة الدلالية اللفظية عند أشخاص مصابين باضطرابات ذاكرة المعاني والذين يعانون من حبسة كلامية (حبسة المعاني)[2].

كانت كذلك مبررات استخدام الباحثة لاختبار وكسلر بعد اطلاعها على التحليل الوظيفي لاختباراته الفرعية التي قدمها العالم أردن فراندس، وأورده هادلي(Hadeley1958- Arden Frandsen) وبين التحليل الوظيفي لاختبارات الذكاء الجزء اللفظي كما يلي:

---

[1]David Wechsler , wisc III Echelle d intelligence de Wechsler pour enfants 3 Edition, Paris, Edition du centre de psychologie appliquee,1991.

[2]Test de Memoire semantique pour les aphasic ,Janvier 2004,le 2 mai 2004, P1 .

الاختبار:	**العمليات العقلية التي يتضمنها**
اختبار المعلومات:	- قياس القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات التي سبق للفرد اكتسابها (الذاكرة البعيدة) - ترابط الخبرة وتنظيمها، الإجابة تتطلب حل المشكلات يتطلب قليلا من الصياغة والتنظيم للاستجابات.
اختبار الفهم العام:	- قياس القدرة على استخدام الخبرات السابقة - الاستدلال مع التجريد(التحليل والتركيب الرمزيان) - تنظيم المعارف وتكوين المفهوم الكلي
اختبار المتشابهات:	- قياس القدرة على التفكير التصوري المجرد - الكشف عن التفكير المنطقي وبيان الفروق الكيفية. - تحليل العلاقات وتكوين التصورات اللفظية. - صياغة أوجه التشابه المحسوسة (العيانية)
اختبار الاستدلال الحسابي:	- قياس القدرة على التفكير الحسابي. - استخدام التدريب السابق والخبرات السابقة أو المعاملات المالية العادية في التفكير تحت ضغط عامل الزمن. - التركيز.
اختبار المفردات:	- قياس القدرة على استدعاء المعاني اللفظية التي سبق اكتسابها. - تتطلب الاستجابة بعض التنظيم والصياغة للأفكار . - النمو اللغوي وتكوين المفهوم الكلي[1].

[1] عطوف مود ياس : مرجع سابق 1987، ص489-493.

جدول رقم (2) التحليل الوظيفي لاختبار وكسلر الجزء اللفظي.

) الأجنبية وجدنا أن بعض Wisc IIIوعند الإطلاع على الاختبار(الصيغة المعدلة الثالثة البنود (الأسئلة) تصلح للعينة وبعض البنود الأخرى تتطلب التعديل ، لأنها لا تتناسب مع ثقافتنا وبيئتنا العربية، كما تمت صياغة الأسئلة والتعليمات باللغة المحلية وهذا لتسهيل الفهم أكثر.

مثلا أسئلة المعلومات العامة يجب أن تكون مستمدة من حقائق ووقائع البيئة التي يعيش فيها المفحوص ، كما أن اختبار المفردات فيه بعض الكلمات غير المستعملة وغير متداولة في بيئتنا .

ويجب التذكير بأن هذا العمل ما هو إلا محاولة اقتراح الاختبار كأداة تخدم موضوع البحث (ذاكرة المعاني) ولا يمكنها أن ترقى إلى مستوى التكييف الحقيقي لأن الهدف ليس قياس الذكاء ولكن الاستفادة من بعض الفقرات الموجودة في اختبار وكسلر لأنها تخدم موضوع البحث.

فتكييف الاختبارات عملية صعبة وتحتاج إلى فريق عمل مدرب متخصص في تكييف الاختبارات وسنوات طويلة من الجهد وهذا ما لا يتوفر لدينا حاليا(لأننا مرتبطين بوقت محدد لإنجاز المذكرة).

كما يجدر بنا الإشارة بأننا اطلعنا على النسخة المصرية واللبنانية للاختبار واستعنا بمقياس وكسلر الصيغة المغربية لقياس ذكاء الراشدين والمراهقين فوق 10 سنوات والذي قنن عام 1977 من طرف الدكتور فرج عبد القادر طه والدكتور صلاح أحمد مرحاب[1].

-صياغة تعليمات الاختبار:

صيغت تعليمات الاختبار متضمنة الهدف من استخدامه، محتواه كيفية الإجابة عليه، نماذج التصحيح والدرجات على كل اختبار(أنظر الملحق رقم 1).

-التعرف على صدق المقياس:

اعتمدنا على صدق المحكمين في التعرف على صدق المقياس، وبعد الإطلاع على اختبار وكسلر النسخة الأجنبية من 1 إلى 16 الصيغة المعدلة الثالثة،

---

[1] فرج عبد القادر طه، صلاح مرحاب تأليف د. وكسلر ، الصورة المغربية لمقياس وكسلر بلفيو لذكاء الراشدين الراشدين والمراهقين الرباط، 1977، 29-39.

وكذاك الاستعانة باختبار وكسلر النسخة المغربية، قامت الباحثة بترجمة بعض البنود التي تتأثر بالثقافة والبيئة ، وعدلت من بعض البنود التي لا تتلائم أسئلتها مع واقع بيئتنا.

بعد ذلك قامت الباحثة بمناقشة هذه البنود مع الأخصائيين الموجودين في المراكز البيداغوجية والذين لديهم خبرة في تطبيق الاختبار، وكذلك المناقشة مع مجموعة من الأساتذة بمعاهد علم النفس (بسكرة – ورقلة- سطيف) ، وبناء على ملاحظاتهم، تمت التعديلات التالية:

* صياغة أسئلة أو بنود الاختبار باللغة المحلية لتحقيق الفهم أكثر.

* تغيير العملة المستعملة في الاختبار الحسابي من دج إلى فرنك، وهي العملة المتداولة أكثر في الشراء عندنا.

حساب الصدق:

تم حساب الصدق بطريقة (صدق المحكمين) فعرض الاختبار مرة أخرى وبصورته المعدلة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس في كل من جامعة (سطيف-ورقلة- بسكرة) ، وكذلك على مجموعة من الأخصائيين المطبقين لهذا الاختبار، وذلك بعد عرض الباحثة للمفهوم الإجرائي لذاكرة المعاني، وطُلِبَ من المحكمين أن يقرروا كل منهم مدى ملائمة بنود الاختبار.

وأصبح الإختبار في شكله النهائي كالتالي:

1- اختبار المعلومات العامة: يحتوي على 20سؤال. الدرجة النهائية = 20

2- إختبار الإستدلال الحسابي: يحتوي على 11 سؤال. الدرجة النهائية =11

3- إختبار الفهم العام:ويحتوي علي 10 أسئلة. الدرجة النهائية = 20

4- إختبار المتشابهات: ويحتوي على 12 أسئلة . الدرجة النهائية = 20

5- إختبار المفردات: ويحتوي على 22 مفردة. الدرجة النهائية = 44

وللإطلاع على كيفية إعطاء الدرجات يرجي الرجوع إلى (الملحق رقم 1)

واعتمدنا في قياس الاختبار على حساب الدرجات الخام التي تسترجع من الإجابة على كل اختبار أو بند ، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري على كل اختبار لكل الحالات ، لكن (ما يهمنا أكثر هو التحليل الكيفي) وكانت النتائج كالتالي:

	المعلومات العامة	الاستدلال الحسابي	المتشابهات	الفهم العام	المفردات

المتوسط الحسابي	10،5	6	8،5	11	23
الإنحراف المعياري	0،87	1،11	1،65	1،58	2،23

جدول رقم (3) قيمة المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري ال

الفصل السادس:
عـــرض الحـــالات

أولا- عرض الحالات:

- ملخص المقابلات .
- ملخص وتحليل المقابلة النصف موجهة مع الحالة حول ذاكرة الخبرات الشخصية.
- نتائج الاختبارات وتقييمها.
- التحليل الشامل للحالة.

ثانيا- التحليل العام لنتائج المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية في ضوء التساؤلات:

- مناقشة النتائج على ضوء الدراسة.
- صياغة الفرضيات بالاعتماد على نتائج الدراسة.
- الاقتراحات والتوصيات .

أولا - عرض الحالات

الحالــة الأولــى:

بطاقــة التعريف

الإسم: خليل **الجنس** : مذكر

العمر :16 سنة **السكن**: المدينة

المستوى الدراسي: ثالثة ابتدائي **العنوان**: حي 1000 مسكن

عدد إعادة السنوات: معيد مرتين السنة الأولى، مرتين السنة الثالثة

الهاتف: 033.73.28.68

تاريخ ومكان الازدياد: 21 ديسمبر1988

تاريخ دخوله المركز: 2000/10/16

الفوج الذي ينتمي إليه: مر بفوج ما قبل المدرسي وهو الآن في فوج ورشة الذكور.

1- السوابق الشخصية:

ظروف الحمل والولادة: طفل مرغوب فيه.

الحالة الصحية للأم: كانت تشكو من الإعياء والتعب وفقر الدم

حوادث أثناء الولادة: ولادة قيصرية، تسعة أشهر ، كان وزنه كبير (4.5كغ)، كان عمرها 35 سنة.

الأمراض التي أصيب بها: حمى شديدة أدت إلى إصابة يده بالشلل في عمر ثلاث سنوات.

النمو النفسي الحركي: بطيء في الحركة، لأنه جد بدين (85كغ) .

الجلسة 8 أشهر.

الحبو 9 أشهر.

المشي 18 شهر.

النظافة 2 سنوات.

الرضاعة والفطام: الرضاعة دامت عامين بالحليب الطبيعي للأم، الفطام في نهاية السنة الثانية.

النمو اللغوي : المناغاة 8 أشهر

الكلام : سنتين

الكتابة باليد اليسرى: لأن اليد اليمنى مصابة بالشلل.

2- السوابق العائلية: عمر الأم 50 سنة، مستواها التعليمي: ابتدائي(تقرأ العربية والفرنسية جيدا). الأب متوفي(في حادث كهرباء) ، لا توجد قرابة بين الوالدين، لا توجد حالة تخلف عقلي في الأسرة، نوع المسكن: شقة ثلاث غرف(سكن اجتماعي منح لهم بعد موت الأب).عدد الإخوة: أخت واحدة (21 سنة)، الرتبة : الأخ الأصغر.

الوضع الاقتصادي : متوسط(الإعالة من طرف الأعمام)

العلاقات الاجتماعية:

- العلاقة بالجيران: جيدة.
- العلاقة بالأصدقاء: يلعب مع أطفال أقل منه.
- الجماعة التي ينتمي إليها: جماعة المركز البيداغوجي.
- وجود أصدقاء خارج المركز: أقل منه سنا .
- التربية الأخلاقية: جيدة.

مشكلات ساوكية

- يعاني من نوبات الغضب عندما لا توفر له الأم ما يطلبه، يحاول الهرب من المنزل، وعند دخوله المركز أصبح أكثر تحكما في نفسه وفي نوبات الغضب.

مشكلات نفسية

- يعاني من بعض الصراعات النفسية تتمثل في الإحساس بالنقص واضطراب في صورة الذات خاصة أنه بدين ، ويعاني من إعاقة باليد اليمنى، مما يجعل الأطفال يضحكون عليه، فيقابلهم بالعدوانية وحالة هستيريا.

القدرات العقلية

الوعي بالمكان: لديه وعي بالمكان الذي يوجد فيه دائما.

معرفة الأشخاص:يتعرف على الأشخاص بسهولة.

الوعي الزماني: ناقص(لا يتذكر التواريخ جيدا إلا عن طريق الحفظ أو الترميز المكاني).

معرفة الاشياء المألوفة: سهلة.

قدراته في الحساب: قدرة جيدة في حفظ الأعداد وعمليات حسابية بسيطة.

قدرته على الكتابة: متوسطة.

ذاكرة بعيدة المدى: جيدة في تذكر الاحداث الشخصية.

القدرة على تمييز المتشابهات: جيدة في المتشابهات العيانية وضعيفة في المتشابهات المجردة.

القدرة على فهم التعليمات: جيدة.

ذاكرة سمعية: جيدة خاصة في سماع الأصوات وتمييزها.

<u>ملخص المقابلات:</u>

ملخص المقابلة مع الأم:

تقول الأم عن إبنها : خليل ولد عنده مشاكل كبيرة ، فهو عنيد ولا يسمع الكلام ، يحب دائما أن يفعل عكس ما أطلب منه، رغم أنني أدللـه كثيرا وأعيطه كل ما يريد لأنني أعوظ له حنان الأب الذي توفي وتركه صغيرا (5 سنوات) في حادث إصابة بالكهرباء في منزلنا ، ولقد رأى خليل أباه في ذلك المنظر، وهو ممدد على الأرض ، ولم ينسى الحادثة أبدا ويرددها دائما ويحكيها لكل شخص.

تقول الأم: أنها اضطرت إلى ترك البيت لأنه كان للكراء وأعطتنا الدولة بعد ذلك سكن اجتماعي نعيش فيه أنا وابني وابنتي ، والإعالة من أهلي وأهل زوجي، تكاد بالكاد تكفينا، ولكن أحاول الاقتصاد في معيشتي وتلبية متطلبات أسرتي.

خليل يحب أخته كثيرا فهي وأنا ساعده في مراجع الدروس وخاصة الحساب، وتعليمه وتربيته جيدا خاصة من الناحية الأخلاقية، ولكنه عندما لا يحصل على ما يريد يقوم بسلوكات غضب وعنف ويكسر كل ما يراه أمامه، ويهدد بالانتحار أو الهروب من البيت، لذا أنا أخاف عليه كثيرا وأعطيه كل ما يريده.

عندما كان في المدرسة عمل لي مشاكل كبيرة يهرب منها ويتغيب ويضرب الأولاد لنهم يشتمون، هو ولد غير مستقر انفعاليا ، يتشاجر مع المعلمة في القسم، كان ضعيف في المدرسة رغم أنني أحاول أن أساعده في دروسه ، فهو لا يفهم بسرعة، وكثير الحركة، ولا يحب الاستقرار في مكان واحد.

ملخص المقابلة مع الاخصائية النفسانية:

تقول على الحالة: خليل فتى عنده مشاكل كبيرة يعاني من تخاف عقلي بسيط ، وفاة الأب ومشاهدته للحادث بقت راسخة في ذاكرته حيث عندما أطلب منه الرسم الحر يرسم دائما سيارة اسعاف ورجال يحملون إنسان مصاب.

كما أنه يعاني من الشعور بالنقص لأنه بدين والأولاد يقومون بالضحك عليه فيغضب ويحاول ضربهم ويصبح جد عدواني ، كما أنه جد شره للأكل، ولديه علاقة حماية مفرطة من طرف الأم، فهو ينام معها لحد الآن وتلبي ه كل رغباته وعندما اكتشفت إعاقته، أحست بالذنب وأحاطته أكثر بالحماية المفرطة.

عندما التحقت الحالة بالمركز وجدت قوانين لم تستطع التأقلم معها في بداية الأمر ، وعبر عن ذلك بالعدوانية، باعتدائه على المربيين وافتعاله لنوبات الهستيريا عندما تقابل طلباته بالرفض، لكن مع تعاون الطاقم البيداغوجي واتباع الوسائل التربوية والجلسات النفسية أقلع عن العديد من تلك التصرفات واصبح أكثر استقرارا انفعاليا.

من الناحية المعرفية، فهو عنده قدرة على الحفظ جيدة، ويتكلم بعض الكلمات الفرنسية والتي يقلدها من البيت واكتسبها من كلام الأم، له القدرة على العد وحفظ الأرقام، كما لديه لباقة اجتماعية عندما يكون هادئا.

من ناحية تذكره لخبراته الشخصية ، فهو لا ينسى أدق التفاصيل ولمدة سنوات طويلة وهذا ما يظهر من خلال الاختبارات الاسقاطية النفسية التي أطبقها عليه(Patte noir ,rorchah, TAT) أما بالنسبة للذاكرة السمعية والبصرية قصيرة وطويلة المدى فهي جيدة.

ملخص المقابلة مع المربي:

خليل ينتمي إلى الفرج ما قبل المدرسي الخاص بفئة التخاف العقلي البسيط، وجدنا معه مشاكل في الأول، فهو عنيد ويحب أن يبرز نفسه أمام زملائه وخاصة في مادة الحساب، كما أنه مندفع في الإجابة حتى وإن لم يكن يعرفها.

لديه قدرة على الحفظ، ينطق بعض الكلمات بالفرنسية خاصة في تسمية الأدوية، لديه قابلية للتعلم والاكتساب وهذا نتيجة للمجهودات التي تبذلها والدته معه في المنزل.

عندما يكون خليل هادئا فهو فتى مهذب ، لبق في الحديث كما أن لديه القدرة على الإصغاء والتواصل.

ملخص وتحليل المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية:

قمنا بإجراء عدة مقابلات مع الحالة ، حيث بلغت أربع مقابلات بمعدل 45 دقيقة في كل مقابلة ، للتمكن من الحصول على معلومات وافرة وصحيحة وتعمدنا في كل مرة إعادة الأسئلة للتأكد من صدق المعلومات المذكورة ، كما تمت الاستعانة بالمقابلات السابقة، مع الأم والمختصين النفسانيين والمربيين بالمركز.

تم تحليل المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية حسب كل محور ، والمتكون من عدة أسئلة خاصة به.

- محور المعلومات الشخصية:

الإسم: خليل

العمر: 16 سنة

تاريخ الميلاد: 21 ديسمبر 1989(عندما ذكر الشهر قال الشهر الأخير من السنة).

المستوى الدراسي: الثالثة ابتدائي

السنوات المعادة: مرتين الأولى ابتدائي ومرتين الثالثة ابتدائي.

العنوان : حي 1000 مسكن.

الهاتف: 033.73.28.68 (الرقم صحيح)

نوع السكن: نسكن شقة من 3 غرف، أعطيت لنا بعد موت الوالد.

- محور المعلومات العائلية وأحداث الطفولة:

نوع الأسرة: نعيش لوحدنا أنا وأمي وأختي

عدد الإخوة: عندي أخت واحدة عمرها 21 سنة، تعمل منذ سنة في إطار الشبكة الاجتماعية.

الأب: متوفي منذ كان عمري 5 سنوات لا أذكر في أي تاريخ أو سنة، وهو من مدينة خنشلة.أما أمي فهي ماكثة بالبيت وتجيد الحديث والكتابة بالعربية والفرنسية.

أعمامي وأخوالي يزوروننا ويأتوا بالهدايا والنقود لمساعدتنا.

ليس لدينا اتصال كبير بالجيران، عندي صديق في الحي أسامة لا اعرف سنه بالتقريب لكنني العب معه كثيرا.

الحادثة التي أتذكرها في الطفولة جيدا هي موت أبي في حادث كهرباء وسيارة الإسعاف التي أخذته والتفاف الجيران حول بيتنا.

إنني اعرف الطريق لوحدي واذهب إلى السوق وأشتري ما يلزمني أعرف أسماء الأسواق(سوق الخميس والأربعاء) وأعرف كيف أعد النقود واشتري بها ما يلزمني من حاجات ، فأنا هو الرجل في الأسرة وتعتمد علي أمي وأختي في هذه الأمور، أو في بعض الأحيان ارافقهما عندما يريدان شراء شيء ما.

- محور خاص بالأحداث المدرسية:

أتذكر المدرسة التي كنت أدرس بها ، فهي تقع بالقرب من العمارة التي أسكن فيها واسمها مدرسة ابن باديس،كنت سعيد جدا عندما أخذتني أمي لأنها اشترت لي حذاء رياضي من نوع نايك وسروال أسود وقالت لي:"ابقى هادئا ولا تتكلم أمام المدير حتى يقبلك في المدرسة" وأتذكر أنه كان

يوم الخميس عندما ذهبنا إلى مكتبه، وقال لأمي ارجعيه يوم السبت ليدرس، ويجب أن يلبس المأزر، وعندما رجعت يوم السبت وجدته أمام باب المدرسة فقلت له صباح الخير.

أتذكر أول معلمة واسمها صديقة ، وكانت عصبية وتشرب دواء الأعصاب وتنام على المكتب، فكان التلاميذ يحرضونني على أن أقوم بسلوكات عندما تكون نائمة على المكتب ، مثل القيام إلى السبورة واخذ الطباشير أو التعليق عليها، وعندما تستيقظ أو تهز رأسها وتجدني تضربني وتقول لي اجلس في آخر الصف وارفع رجليك ويديك حتى نهاية الحصة، والأولاد الآخرون لا تفعل لهم أي شيء.

أتذكر عندما أعدت السنة الثالثة ابتدائي المعلم حفيظ ، وكان شديد معي ويضربني ، ويقول لي أنت لا تعرف القراءة والكتابة، كنت أكرهه كثيرا وعندما أراه مارا أمامي أتمني لو أضربه بحجرة وأهرب.

الأولاد في القسم كانوا يشتمونني وينعتونني بالسمين.

كنت ضعيف في الدراسة وخاصة الإملاء والحساب، وكنت أحب حفظ القرآن ، وأحفظ بعض الآيات مثل سورة الكرسي والحمد ....أحب كذلك الرسم والرياضة إلا أنهم يمنعونني في المركز كثيرا منها لأن يدي مريضة، كما أحب أن أتعلم الفرنسية وأتكلم بها.

- محور الأحداث بالمركز البيداغوجي:

عندما دخلت إلى المركز كان عمري 12 سنة لا أتذكر تاريخ ذلك اليوم أو السنة، أمي واختي هما اللتان رافقتني في أول يوم ، التقينا في مكتب الأخصائية النفسانية والذي هو اليوم مكتب المدير، وتحدثت الأخصائية مع أمي وقالت لها بأنه سوف يعجبه الحال هنا، لأنه سيتعلم أشياء كثيرة ويتعرف على أصدقاء جدد، وكانت تنظر لي في كل مرة وتبتسم معي ثم أخرجت قطعة حلوى وأعطتها لي.

) ومعطف أخضر كان الجو بارد وكنا في Jeansفي ذلك اليوم كنت ألبس سروال من نوع(فصل الشتاء ، كما كنت ألبس حذاء رياضي جديد.

أول مربي التقيت به في ذلك اليوم كان اسمه عز الدين في فوج الملاحظة كما تعرفت على بعض الزملاء هم حليم، سمير، عماد، كنا متفاهمين نلعب مع بعض كثيرا.

في العام الثاني من تواجدي في المركز (فوج ورشة الذكور) وهو آخر فوج في المركز تعرفت على أصدقاء جدد هم: نبيل ، حمزة ، وصلاح ووليد ، ولحد الآن أنا معهم في الفوج

والمربي الذي معنا اسمه صابر هو جد طيب معنا، ويعلمنا في المركز الكتابة ، الحساب ، ويحكي لنا القصص الحكايات، ويعلمنا الصلاة وآداب الأكل.

تحليل نتائج المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية:

فيما يخص محور المعلومات الشخصية نلاحظ أن خليل لديه ذاكرة شخصية قوية فهو يتذكر كل المعلومات الخاصة به دون نسيان للتفاصيل الدقيقة مثل مكان الإقامة سابقا، عنوان المنزل ، رقم الهاتف ، حيث تأكدنا من صحة المعلومات من خلال المقابلة مع الأم كما يحفظ تاريخ ومكان الإزدياد، وهذا لأن الأم بذلت جهد كبير معه عن طريق التكرار حيث استطاع تعلم والاحتفاظ في ذاكرته بتاريخ الميلاد.

أما عن محور المعلومات العائلية وأحداث الطفولة فقد تعرف الحالة بأن أباها من مدينة خنشلة، وأنه مدفون هناك ويتذكر جيدا حادثة وفات الوالد رغم أن عمره كان 5 سنوات ، فهو يصف الحالة بدقة شديدة ويصور الطريقة التي رأى فيها على الأرض،وكيف جاءت سيارة الإسعاف وأخذته والتفاف الجيران حولهم، كما يظهر ذلك من خلال المقابلة مع الأخصائية النفسانية التي ذكرت بأن الحالة ، وعن طريق الرسم الحر ، تصور الحادثة كما جرت، ويبدو أن الحالة لديها ذاكرة بصرية تصويرية جيدة للأحداث ، كما أنه يتذكر الشوارع والأسواق ولا يضيع عندما يتجول لوحده سواء كان في الحافلة أو يمشي على رجليه، ويستعمل النقود ويتعامل بها.

أما فيما يخص تحليل محور الأحداث المدرسية تتذكر الحالة جيدا أحداث اليوم الأول للدخول المدرسي، وكذلك نلاحظ تذكر الحالة لتفاصيل دقيقة جدا كتذكره لنوع الملابس وألوانها وكذلك لقاءه مع المدير في مكتبه يوم الخميس والسبت وقوله له صباح الخير.

كما تتذكر اسم المدرسة وموقعها ، وهذا للترميز المكاني (قريبة من السكن) كذلك تذكر اسم المعلمين وكيفية تعاملهم معه ، وتصوره الدقيق للأحداث التي جرت داخل القسم وسلوكات المعلمة معه حيث تطلب منه رفع رجليه والبقاء حتى نهاية الدرس.

كما تتذكر الحالة اسم المعلم الذي كان يدرسها عندما أعادت السنة الثانية حيث كان قاس وشديد معه وقوله له بأنه لا يعرف القراءة والكتابة وشعور الكره اتجاهه الذي ما زال تحتفظ به لحد الآن، أي بقاء الخبرة الشعورية السلبية ولم تختف أو تكبت.

كذلك المشاعر السلبية اتجاه التلاميذ الذين يلقبونه بالسمين ويزيدون من نظرته السلبية لصورة الذات الجسمية بالإضافة إلى إهانتهم له بأنه لا يعرف القراءة والكتابة والضحك عليه في القسم عندما تعاقبه المعلمة

أما فيما يخص تحليل محور الأحداث بالمركز البيداغوجي نلاحظ تذكر الحالة لعمرها 12 سنة عند دخول المركز ولكنها لا تتذكر تاريخ ذلك اليوم ، كما تتذكر أول من رافقه في أول يوم لدخول المركز، ومكان لقاء الأخصائية النفسانية، حيث ذكر بأنه تغير المكتب (ذاكرة بصرية مكانية قوية) كما تذكرت الحالة الحديث الذي دار بين الأخصائية ووالدته بالتفصيل، وإعطائه قطعة الحلوى.

كما تذكرت الحالة ماذا كانت تلبس يوم دخوله المركز، نلاحظ كذلك تذكر الحالة للأسماء بدقة مثل اسم المربي والفوج الذي كان ينتمي إليه أسماء الاصدقاء، ونوع العلاقة التي بينهم (كنا متفاهمين) ، تذكر الحالة كذلك كان متسلسل حيث ذكر عبارة في العام الثاني.

<u>2- **نتائج الاختبارات وتقييمها :**</u>

- **نتائج الاختبار على رسم الرجل:**

تحصل على عمر عقلي 10 سنوات ، ونسبة ذكاء تساوي 62.

- نتائج الاختبار على الذاكرة طويلة المدى: استطاع استرجاع كل الأشكال المطلوبة منه (مربع مثلث ، مستطيل).

- نتائج الاختبار على الذاكرة السمعية طويلة المدى : استطاع استرجاع كل الأصوات المطلوبة منه (كلاب ، قط ، خروف ....)

- اختبار الذاكرة المباشرة: استطاع استرجاع أربعة أرقام من بين ثمانية أرقام، يملك ذاكرة متوسطة.

- اختبار التحكم العقلي لوكسلر : حصل على 6 درجات، فهو يملك ذاكرة جيدة لأنها تتطلب الحفظ الآلي ، وكذلك لأن استرجاع الأرقام بطريقة عكسية عملية مألوفة في المركز، ويتدرب عليه المتخلفون كثيرا(أنظر الملحق رقم 3).

<u>نتائج اختبار وكسلر لذكاء الأطفال حول ذاكرة المعاني:</u>

الدرجـــات الخـــام				
المعلومات العامة	**الاستدلال الحسابي**	**المتشابهات**	**الفهم العام**	**المفردات**
10/20	8/11	10/20	10/20	20/40

جدول (02) الخاص بالدرجات الخام للحالة خليل على اختبار وكسلر

تحليل النتائج في اختبار المعلومات العامة:

في اختبار المعلومات العامة حصل الطفل خليل على 10/20 درجة حيث أن المتوسط الحسابي 10.5 وانحراف معياري بلغ 0.87 على هذا الاختبار من الناحية الكمية يعتبر لديه مستوى متوسط من المعلومات العامة لكن هذه الدرجات تحصل عليها من الإجابة على الأسئلة التي لها علاقة بالعيانية وباستعمالها في الحياة اليومية ، أما الأسئلة التي تتطلب نوع من التفكير والتحليل والاستدلال ومعالجة المعلومات من الذاكرة مثل سؤال رقم 15 (أين تقع الجزائر) فقد أخفق في الرد عليها، كذلك أخفق في السؤال رقم 19 (وينا عام بدات ثورة الجزائر) لأنها تتطلب استرجاع تواريخ مرتبة من الذاكرة لها علاقة بأحداث منظمة .

تحليل نتائج اختبار الاستدلال الحسابي:

حصل الطفل خليل على 8/11 درجات ، وهذا يمثل مستوى أعلى من المتوسط لأن المتوسط الحسابي6 وانحراف معياري 1.11 ، وتفسير ذلك أولا هو الاهتمام الكبير الذي توليه والدته له في تعليمه مادة الحساب والتدريب على ذلك يوميا وإعطائه واجبات يحلها من المنزل وعمليات يتدرب عليها، وهذا ما يبين حبه لمادة الحساب والقيام طول الحصة بالعد وإبراز هذه

القدرة أمام المربي والزملاء، وقد لاحظت عليه الفرح الشديد والاهتمام عند بداية تطبيق الاختبار الحسابي وأجاب عليها بسرعة.

أما الأسئلة التي أخفق فيها وهي المسائل التي تتدرج في الصعوبة ابتداء من السؤال رقم 9 حتى 11 والتي تتطلب نوع من الفهم وليست عملية الحفظ الأصم أو اكتساب القدرة على عد النقود عن طريق الاستعمالات والخبرة اليومية وتبدو قدرة خليل الحسابية متوسطة بالنسبة للمتوسط الحسابي الذي بلغت قيمته 7.8 والانحراف المعياري الذي يكون متقارب، وهذا ما يمكن من التكيف الاجتماعي والتعاملات اليومية وتحقيق الاستقلالية الشخصية ويقلل من تبعية للأسرة والمجتمع في المستقبل.

تحليل نتائج اختبار المتشابهات:

تحصل خليل في اختبار المتشابهات على 10/20 وهذه تعتبر درجة أعلى من المتوسطة لأن المتوسط الحسابي كانت قيمته 8.5 والانحراف المعياري 1.65، لكن عند التحليل الكيفي نجد بأن خليل نجح في إيجاد العلاقة بين المتشابهات التي لها علاقة بالصور الحسية القابلة للملاحظة والتجربة عن طريق الحواس، إذ الكلمات أو المتشابهات الحسية تستدعي متشابهات لها علاقة بخبرة عيانية معاشة مثل بنان- تفاح، قط-فأر، فستان-حذاء، أما المتشابهات الذي تتطلب قدرة على تكوين المفاهيم ، فقد كان الأداء فيها ضعيفا فقد أخفق في الإجابة على الأسئلة التي تتطلب نوع من التفكير المجرد وكانت ابتداء من السؤال رقم 8 حتى 12.

نتائج تحليل اختبار الفهم العام:

تحصل خليل على درجة 10/20 في الإجابة على أسئلة الفهم العام والتي كانت قريبة من المتوسط الحسابي 11 والانحراف المعياري 1.58، حيث نجح في الإجابة على الخمس الأسئلة الأولى التي تتطلب تجارب وخبرات حياتية يعيشها الفرد يوميا (ذاكرة شخصية) ، أما الأسئلة من 6 إلى 10 والتي تتطلب مستوى من الذكاء والمعالجة الدلالية فإنه أخفق فيها.

نتائج تحليل اختبار المفردات:

كانت درجته على المفردات 20/44 أقل من المتوسط وبلغت قيمة الانحراف المعياري 2.23 والمتوسط الحسابي 23، وقد كانت الإجابة على المفردات المرتبطة بالمعاني السهلة المتداولة والبسيطة والتي يسمعها الطفل يوميا من خلال تفاعله واتصاله مع الآخرين، كذلك من خلال وسائل الإعلام (تلفزيون، مذياع.....) فإن الطفل خليل عندما سمع كلمة جزيرة حيث قال

بأنه رآها في رسوم متحركة وعرف معناها، أما المفردات الصعبة والتي تحتاج إلى دلالة وعمق المعنى ومستوى من الفهم التصوري وتبدأ من السؤال 11 حتى 21 فقد أخفق فيها، وقال بأنه لا يعرف ماذا تعنى له، وهذا لأنها ليست لها صور حسية تقابلها.

التحليل الشامل للحالة:

على ضوء تحليلنا لما جاء في المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية، وكذلك مع المربين والأم والأخصائية النفسانية ، وبالاعتماد على المعلومات التي جمعت من عدة مصادر ، وذلك عن طريق الاختبارات المتعددة التي استعملناها والتي تخدم موضوع البحث، تبين لنا أن الحالة تعاني من عدة اضطرابات نفسية هذا نتيجة لعوامل كثيرة منها دلال الأم الزائد من خلال شعورها بالذنب من وجود التخلف العقلي عند الحالة، بدليل أنه مازال ينام معها وهو في سن 16 سنة ، كذلك تلبية رغباته المتكررة خوفا من غضبه، تذكره المستمر لحادثة وفاة الأب والتي تظهر من خلال حديثه المتكرر لكل من يقابله، وكذلك من خلال الاختبارات الإسقاطية المطبقة عليه من طرف الأخصائية النفسانية بالمركز، لكن هذه السلوكات استطاع المركز وبتعاون المربين والأخصائيين المدربين جيدا على مواجهة هذه السلوكات بأساليب تربوية ، استطاع التقليل منها.

هذه السلوكات دلت على عدم نضج الحالة عاطفيا، لكن من جهة أخرى ومن خلال المقابلات مع الحالة تبين وجود جوانب إيجابية في شخصيته، فهو جد متخلق مع الغرباء ويستعمل الكلمات التي تدل على الاحترام، ويبدو هادئا ومطيعا ومتعاونا إلى حد كبير.

أما على مستوى النضج المعرفي فقد تبن من خلال اختبار الذكاء لرسم الرجل ، بأنه يعاني من نقص في الذكاء والنضج العقلي ، إذ كانت نسبة ذكائه 62 وعمره العقلي 10 سنوات ، وهو متأخر على سنه الحقيقي بست سنوات، مما ينعكس على باقي قدرته وخاصة فيما يخص ذاكرة المعاني التي تتطلب التجريد والاستدلال واستعمال أساليب معرفية متطورة، وهذا ما يظهر على نتائج اختبار وكسلر التي كانت ضعيفة من ناحية الإجابة على الأسئلة التي تتطلب التجريد ومعالجة دلالية أعمق، رغم أن لديه بعض القدرات العقلية البسيطة مثل حفظ الأرقام والقيام بعمليات حسابية وخاصة الجمع بسهولة وبسرعة، وحفظ الكلمات باللغة الفرنسية ونطقها بطريقة

سليمة وهذا ما يبين قدرة الحالة على التعلم من خلال التكرار والتدريب ومساعدة الأسرة المتمثلة في الأم .

<u>الحالة الثانية:</u>

بطاقة التعريف

الإسم: مريم **الجنس** : مؤنث

العمر :15 سنة **السكن:** المدينة

المستوى الدراسي: رابعة ابتدائي **العنوان:** حي كبلوتي

عدد إعادة السنوات: معيدة للسنة الثانية والرابعة ابتدائي مرتين.

تاريخ ومكان الازدياد: 1989/01/01

تاريخ دخوله المركز:2002

الفوج الذي تنتمي إليه: تنتمي إلى فوج ما قبل المدرسي إناث

1- السوابق الشخصية:

- ظروف الحمل والولادة: طفلة مرغوب فيها.
- الحالة الصحية للأم: جيدة.
- حوادث أثناء الولادة: ولادة طبيعية دون مشاكل .
- الأمراض التي أصيب بها: لا توجد.
- النمو النفسي الحركي: تستعمل اليد اليمنى، بطيئة في الحركة.

الجلسة 7 أشهر.

الحبو 9 أشهر.

المشي 12 شهر.

النظافة 3 سنوات.

الرضاعة والفطام: دامت عام بالحليب الطبيعي للأم، الفطام في نهاية السنة الأولى

النمو اللغوي: المناغاة : 6 أشهر، الكلام : سنة و نصف.

2 **<u>- السوابق العائلية:</u>**

- **عمر الأم** 45 سنة، مستواها التعليمي: أمية

الأب :50سنة ، مستواه التعليمي: 6 ابتدائي .

- **نوع المسكن:** شقة من أربع غرف

- **عدد الإخوة:** اثنان ذكور، الرتبة : الأخت الكبرى.

- **الوضع الاقتصادي :** متوسط.

لا توجد حالة تخلف عقلي في الأسرة.

3- العلاقات الاجتماعية:

- **العلاقة بالجيران:** غير جيدة.

- **العلاقة بالأصدقاء:** جيدة بأصدقاء المركز.

- **الجماعة التي ينتمي إليها:** جماعة المركز البيداغوجي.

- **وجود أصدقاء خارج المركز:** لا يوجد(مُنِعت من الاحتكاك مع الصديقات) .

- **التربية الأخلاقية:** جيدة.

مشكلات سلوكية

- لا تعاني من أي مشكلات سلوكية.

مشكلات نفسية

- يظهر على الحالة الخجل الشديد، والانطواء.

القدرات العقلية

الوعي بالمكان: تتعرف على الأماكن.

معرفة الأشخاص: تتعرف على الأشخاص بسهولة.

الوعي الزماني: لا تتذكر التواريخ جيدا .

معرفة الاشياء المألوفة: سهلة.

قدراته في الحساب: ضعيفة.

قدرته على الكتابة: متوسطة.

ذاكرة بعيدة المدى: جيدة في تذكر الاحداث الشخصية.

القدرة على تمييز المتشابهات: جيدة في المتشابهات العيانية وضعيفة في المتشابهات المجردة.

القدرة على فهم التعليمات: متوسطة.

ذاكرة سمعية: متوسطة.

- ملخص المقابلات:

ملخص المقابلة مع الأم :

أجريت مقابلتان مع الأم في المركز البيداغوجي وفي مكتب الأخصائية النفسانية، حيث تقول الأم:" لقد كنت أرغب كثيرا في إنجاب طفلة وخاصة أنها كانت البكرة، فولادتها سهلة وطبيعية، ولم أتعرض خلال الحمل لأية أمراض خطيرة ما عدا اضطرابات الحمل من دوار وإعياء بسبب أنها كانت المرة الأولى".

كما تقول الأم بأنها لم تلاحظ أي من أعراض التخاف العقلي على ابنتها، بل اعتبرتها طفلة هادئة ومطيعة، ليست كثيرة الحركة والهرج كطفليها الآخرين، فتربيتها كانت سهلة، أصيبت الأمر بصدمة عندما عرفت بأنها مصابة بتخاف عقلي بسيط الذي اكتشف في المرحلة الابتدائية بسبب ضعف التحصيل الدراسي وإعادة السنوات، فكان المعلمون دائموا الشكوى من ضعف الحالة الدراسي ، حيث تقول الأم :"أنا ما كنتش قادرة نعاونها ، خطراه ما نعرف لا نقرا ولا نكتب، وماعندهاش خواتاتها لكبار يعاونوها في القراية، وباباها دايما مشغولة في الخدمة".

في الأول رفضت الأم التحاق ابنتها بالمركز البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا لكن المعلمين وزيارتها للمركز وتكلمها مع الأخصائية النفسانية اقتنعت بالفكرة ، وتقول:" الآن الحمد ما عادتش معقدة من نفسها وحزينة وتحسنت".

وهذا لأن الحالة وجدت أطفال يماثلونها في المستوى الدراسي والعقلي وليست كالمدرسة التي تحس فيها بالإحباط والفشل.

أما عن علاقتها بابنتها فتقول بأنها جيدة ، فهي تتكلم معها بكل صراحة وخاصة أنها في بداية سن المراهقة، وتفهمها كل التطورات التي تمر بها الفتيات في سنها، ولم تجد أي صعوبة وخاصة أن المربيات في المركز يسهلن عليها الأمر، فهم بمثابة الأم والأخت الكبرى يتكلمن في كل المواضيع التي تخصها.

ملخص المقابلة مع الأخصائية النفسانية:

تقول الأخصائية عن مريم بأنها فتاة هادئة مؤدبة، خجولة ولم تعمل لنا أية مشاكل منذ مجيئها المركز، فهي تنفذ كل ما يطلب منها وجد متعاونة أثناء الجلسات، لكنها قليلة الكلام ولا تبادر به إلا إذا طلب منها ذلك أو طرح عليها السؤال، وأثناء تطبيق الاختبارات النفسية أو المقابلات ألاحظ عليها عدم الانتباه لأنها تطلب مني إعادة السؤال أو التعليمة، كذلك ألاحظ عليها الضعف في مادة الحساب ونسيانها بسرعة المعلومات وخاصة المجردة،.

أما بالنسبة للاحداث اليومية التي أستخدم فيها عرض صور أو أحداث يومية ، أو نطلب من الحالة سرد قصة فإنها تكون جيدة.

ملخص المقابلة مع المربية:

تقول المربية عن الحالة ، مريم فتاة خجولة هادئة لا تعمل أية مشاكل في الفوج ، متعاونة ليست كثيرة الكلام وتفضل حصة الاشغال اليدوية وتنزعج من حصة الحساب والإملاء، كما نلاحظ عليها التيهان وعدم الانتباه، تنسى بسرعة المعلومات المجردة التي تتعلمها، تحب حصة الرسم والرياضة وسماع القصص، مؤدبة تحترم صديقاتها، متكيفة مع الفوج.

- ملخص وتحليل المقابلة نصف الموجهة مع الحالة حول ذاكرة الخبرات الشخصية:

- محور المعلومات الشخصية وأحداث الطفولة:

الاسم: مريم

اللقب: س.

تاريخ ومكان الازدياد: بسكرة 89.

المستوى الدراسي: 4 ابتدائي.

رقم الهاتف: لا تحفظه(حاولت كثيرا حفظه لكنها تنسى بسرعة الأرقام).

مكان الإقامة : شقة مكونة من 4 غرف.

الحي: حي بني مرة(لا تحفظ رقم الباب والعمارة).

نوع الأسرة: (تعيش معنا العمة بعد أن تطلقت).

مهنة الأب: صاحب محل للمواد الغذائية.

مهنة الأم: ماكثة بالبيت.

عدد الإخوة :3 .

المرتبة: الأولى من 2 إخوة ذكور أقل منها.
لا يوجد احتكاك بالجيران ، كانت لديها صديقات في مثل سنها لكن الأم منعتها من التكلم معهن ، لأن سيرتهن ليست جيدة.
البنت عندما كانت صغيرة كانت تقوم بمشتريات البيت ، وتتعامل مع النقود، وعندما كبرت أصبحوا يخافون عليها ويبعثوا إخوتها الصغار بدلا عنها.

محور الأحداث المدرسية:

تتذكر مريم أول يوم للدخول المدرسي ، وتقول أن الأم هي التي أخذتها ، حيث كانت خائفة وجد خجولة ، أما بالنسبة للباس فإنها لا تتذكر ماذا كانت ترتدي.
اسم المدرسة التي كانت تدرس بها المدرسة بني مرة ، قريبة من الحي الذي كانت تسكن فيه.
أول تلميذة تكلمت معها اسمها نادية ، تتذكر لأنها كانت جارتها.
اسم المعلمة فوزية، لأن الأطفال كانوا يرددون اسمها عندما تكون مارة أمامهم ، أنهم يخافون منها ، تقول الحالة:" كانت المعلمة فوزية تضربني لأنني كنت ضعيفة في الدراسة ولا أفهم الدروس وأنسى بسرعة المعلومات".(عدت نكره المدرسة ونخاف كثير من المعلمة عندما تسألني)، والتلاميذ يضحكون عليا وينادونني بالحمارة، رغم أنني أحاول أن أفهم لكن أنسى كثيرا خاصة الحساب والإملاء(ماكنتش لاقية روحي في المدرسة، المواد التي كنت أحبها الرسم والقراءة وحصة الأشغال اليدوية. أما السنوات التي أعدتها وهي السنة الرابعة والثانية مرتين، والشيء الذي عقدني أكثر أنني أصبحت أدرس مع الأولاد الصغار ، ويضعونني دائما في الصف الأخير ، حيث أصبحت أخجل من نفسي وانعزلت وازداد كرهي للمدرسة وكنت أفرح كثيرا بالعطلة الصيفية لأنني أستريح منها.

محور الأحداث بالمركز البيداغوجي:

بعدما أعدت السنة الرابعة ابتدائي مرتين أدخلني والدي إلى المركز البيداغوجي حيث أخذتني أمي في أول يوم، كنت ألبس فستان وحذاء أسود، كان عمري 12 سنة، لا أتذكر التاريخ بالضبط، أتذكر ما قالته لي أمي سوف تذهبين إلى مدرسة أخرى تتعلمين فيها القراءة والكتابة، مخصصة للأطفال الذين أعادوا السنوات ، وستكون أحسن من المدرسة السابقة.

كانت أول المربيات التي تكلمت معها فوزية في فوج البنات، كانت جد طيبة معي وتحب كل البنات في الفوج وتعاملنا جيدا ولا تضربنا أو تصرخ في وجهنا ، الدروس ليست صعبة وإذا لم نفهم تعيد لنا الدرس، كما نقوم بالأشغال اليدوية التي أحبها ولا أمل منها .

أما بالنسبة للصديقات فإن الحالة منعزل نوعا ما ولا تكثر الحديث.

تقول الحالة عن وجودها بالمركز أنا سعيدة بوجودي بالمركز مع أشخاص مثلي لا يضحكون علي.

__تحليل المقابلة النصف موجهة:__

فيما يخص محور المعلومات الشخصية ومحور الطفولة، كانت معلومات الحالة جيدة فكانت كلها صحيحة وهذا بالرجوع إلى ملفات الحالة والمقابلة مع الأم والأخصائية والمربين بالمركز، وهذا دليل على وجود وعي عندها بكل ما يحيط حولها من أحداث شخصية، والصعوبة التي تجدها في التذكر هي بالنسبة لذكر تاريخ الميلاد بالكامل حيث ذكرت الرقم الأخير 89 وقصدت به 1989 ، أما الشهر واليوم فلم تتذكره وتقول بأنها نسته، كذلك لم تتذكر رقم هاتف البيت وهذا ربما لعدم استعماله وبالتالي لم يتكرر حفظه ، كذلك يمكن أن نفسره بعدم قدرة المتخاف العقلي البسيط على تنظيم المعلومات واستخدامها في أساليب معرفية ذاتية مساعدة على التذكر وربطها مثلا بأشياء خاصة بالفرد لكي تبقى راسخة في الذهن، حيث أن هذه الطريقة يستخدمها الشخص العادي بطريقة تلقائية، أما المتخاف العقلي البسيط فإنه يحتاج إلى تدريب على ذلك.

أما عن محور الأحداث المدرسية فقد تذكرت الحالة أول يوم أخذتها فيها الأم إلى المدرسة، لكنها لم تتذكر ماذا كانت تلبس ، وهذا يعود إلى عدم ارتباط اللباس بحالة انفعالية أو عاطفية، كما تذكرت أول صديقة واسمها لأنها كانت جارتها وعامل الألفة وتردد الاسم ساعد على رسوخه.

كما تذكرت اسم المدرسة لأنه كذلك قريب من الحي الذي تسكن فيه، وكذلك لأن اخوتها لازالوا يدرسون بها إلى حد الآن.

تظهر حدة الذكريات عند الحالة خاصة عند الارتباط بالانفعالات السلبية وخوفها من المدرسة وكرهها للمعلمة من خلال المعاملة السيئة وصعوبة الدروس التجريدية ، الاحساس بالنقص والخجل الشديد والتهميش من خلال وضع الحالة في الصف الأخير.

نلاحظ كذلك سيطرة المخططات الذاتية السلبية على الحالة في مرحلة الدراسة لأنها لم تتذكر ولو حدث سار في هذه المرحلة، وحتى وإن وجد فإنه نظرا للضغوطات النفسية التي كانت تتلقاها والإحباطات اليومية فقد تم نسيان هذه الذكريات، وهذا ما تؤكده الحالة من خلال قولها:"ماكانش عندي ذكريات مليحة باش نقولها".

فيما يخص تحليل الأحداث بالمركز البيداغوجي، نلاحظ تذكر الحالة لعمرها 12 سنة عند دخولها المركز ، لكنها لا تتذكر تاريخ ذلك اليوم بالكامل، كما تذكرت بأن أمها هي التي أخذتها في أول يوم، وتذكرها لحديث أمها عندما قالت لها:" سوف تذهبين إلى مدرسة أخرى تتعلمين فيها القراءة والكتابة." وهذا دليل على تمتعها بذاكرة سمعية جيدة.

كما تذكرت أول المربيات التي تكلمت معها واسمها فوزية لأنها كانت مرتبطة بخبرة انفعالية إيجابية ، حيث كانت جد طيبة معها، وتعاملها جيدا هي وباقي البنات في الفوج، عكس خبرتها السلبية السابقة مع المعلمات في المدرسة حيث تقول(إذ لم نفهم تعيد لنا الدرس) وهذا راجع إلى العدد القليل للبنات في كل فوج، كذلك تسلسل الدروس وتماشيها مع النمو العقلي لهذه الحالات، عكس المدرسة التي تكون تفوق قدرات المتخلف العقلي البسيط.

كما نلاحظ اهتمام الحالة بحصة الأشغال اليدوية التي تجدها مناسبة لها وتتماشى مع قدراتها لأنها لا تتطلب جهد معرفي كبير، نلاحظ كذلك المشاعر الإيجابية من فرح ورضا الحالة لتواجدها في المركز مع أطفال يماثلونها في كل الخصائص.

<u>نتائج الاختبارات وتقييمها :</u>

نتائج اختبار الذكاء (رسم الرجـل):

العمر العقلي لمريم 10 سنوات ، ونسبة الذكاء 66.66 .

نتائج الاختبار على الذاكرة:

في اختبار الذاكرة البصرية طويلة المدى ، استطاعت الحالة استرجاع كل الأشكال المطلوبة منها، لكنها كانت بطيئة .

- نتائج الاختبار على الذاكرة السمعية طويلة المدى : استطاع استرجاع كل الأصوات المطلوبة منه (كلب ، قط ، خروف ....).

في اختبار الذاكرة المباشرة: استطاعت استرجاع ثلاثة أرقام من بين سبعة أرقام ، ذاكرتها نوعا ما ضعيفة وهذا لارتباط هذا الاختبار بالانتباه.

في اختبار التحكم العقلي: لم تستطع الحالة استرجاع الأرقام بطريقة عكسية وأخفقت في ذلك، وهذا لعدم تركيزها، كذلك لم تستطع حفظ كل الحروف الأبجدية لأنها تنسى بسرعة.

نتائج اختبار وكسلار لذكاء الأطفال حول ذاكرة المعاني:

الدرجات الخام				
المعلومات العامة	**الاستدلال الحسابي**	**المتشابهات**	**الفهم العام**	**المفردات**
10 ___ 20	6 ___ 11	06 ___ 20	12 ___ 20	24 ___ 44

جدول (03) الخاص بالدرجات الخام للحالة مريم على اختبار وكسلار

تحليل النتائج على اختبار المعلومات العامة:

في اختبار المعلومات العامة حصلت مريم على 10/20 درجة مقابل متوسط حسابي 10.5 وهي درجة متوسطة وانحراف معياري قيمته 0.87 ، وهذا يدل على أن الحالة قادرة على تعلم بعض المعلومات والحقائق رغم أنها لا تميل إلى البحث وطلب المعرفة أو الاستثارة العقلية، بل تفضل الأشغال اليدوية وتنفر من الدروس وطلب المعلومات ، كذلك تعاني من عدم الانتباه والذي يجعلها لا تحتفظ طويلا بها في ذاكرتها ، وهذا الأمر أكدته المربية والأخصائية النفسانية أثناء تطبيق اختبارات الذكاء عليها، كما أن الضعف في المعلومات العامة راجع إلى المستوى التعليمي والثقافي والمتدني للأسرة ، فالأم غير متعلمة والأب مشغول في العمل ومستواه الدراسي ضعيف جدا ، كما أنه لا يوجد في البيت من يساعدها على المراجعة والتدريب لأنها الأخت الكبرى، فأما المعلومات التي أجابت عليها كانت كلها مرتبطة بالحياة اليومية ومستمدة من الخبرات الشخصية وفشلت في الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب معلومات وحقائق ووقائع ثابتة.

تحليل النتائج في اختبار الاستدلال الحسابي:

تحصلت الحالة على درجة 6/11 مقابل متوسط حسابي 6 ، وانحراف معياري 1.11 ،
وهذا يدل على مستوى ضعيف في الحساب والمرتبط باضطراب الانتباه والنسيان ، كذلك له علاقة بكرهها للمادة ، حيث أنه عندما أجري عليها الاختبار أبدت نوع من الانزعاج والنفور أكثر من الاختبارات الأخرى، وقالت بأنها تعبت وتشوش فكرها محاولة استخدام ميكانيزم دفاعي وهو

الهروب من الاختبار ، وهذا ربما يذكرها بالفشل والإخفاق المتكرر والصعوبة التي تجدها إزاء هذه المادة.

تحليل النتائج في اختبار المتشابهات:

تحصلت الحالة على 6/20 في اختبار المتشابهات ، وهي درجة ضعيفة تبتعد عن المتوسط الحسابي والتي تقدر بـ 8.5 ، وانحراف معياري 1.65 وهذا ما يدعم رأينا حول سلوك الحالة وقدرتها التجريدية والمعرفية الضعيفة وعجزها عن تكوين مفاهيم مجردة وإيجاد العلاقات بين الأشياء.

تحليل النتائج في اختبار الفهم العام:

تحصلت الحالة في اختبار الفهم العام على 10/20 مقابل متوسط حسابي بلغ 11 وانحراف معياري 1.58 ، حيث نجحت في الإجابة على أسئلة الفهم العام التي تتطلب خبرة يومية ومتعلمة ربما اكتسبتها من علاقتها الجيدة بالمربيات داخل المركز ، كما فشلت في الأسئلة التي تتطلب التحليل والفهم والرجوع إلى معلومات في الذاكرة طويلة المدى.

تحليل النتائج في اختبار المفردات :

تحصلت على درجة 24/40 في هذا الاختبار بمتوسط حسابي 23 وانحراف معياري 2.23 حيث كانت إجابة متوسطة في الإجابة على المفردات لكن تحصلت على هذه الدرجة من خلال معرفتها بالمفردات العيانية والمرتبطة بمفاهيم حسية قابلة للملاحظة ولغة بسيطة أما عند التدرج في الصعوبة والتجريد فقد أخفقت في الإجابة على هذه المفردات ، وهذا راجع إلى انعزالها ونقص الحوار المتبادل بينها وبين أشخاص آخرين.

التحليل الشامل مريم :

من خلال المقابلة النصف موجهة مع الحالة ومع المربين والأخصائيين بالمركز، وكذلك الاختبارات المطبقة على الحالة، يمكننا القول بأن مريم تعاني من خجل شديد وانعزال وهذا ما يجعلها لا تقوم بالمبادرة بل تتوقع الفشل على المهمات الصعبة دون ان تقوم بـ أسلوب المحاولة والخطأ والذي يعتبر من بين الطرق المساعدة على التعلم واكتساب الخبرات الجديدة وهذا لارتباط هذا الفشل بمرحلة تواجدها بالمدرسة التي لا تذكرها إلا بجرعات الفشل والإخفاق مع المواد الدراسية، ومع المعلمين والتلاميذ.

أما من ناحية النضج العقلي الذي كان على اختبار الذكاء لرسم الرجل 66.66 وعمر عقلي يناسب 10 سنوات أي لديها تخاف في مستوى النضج يقدر بـ 5 سنوات عن سنها الحقيقي (15 سنة).

كما أن الحالة يظهر عليها اضطراب واضح في الانتباه وهذا ما يظهر من خلال الهروب وسلوك التجنب على الاختبارات التي تتطلب نوعا من التفكير والتجريد ، والإخفاق المتكرر في حل المشكلات كمادة الحساب، كما يظهر اضطراب الانتباه عندها من خلال عدم تمكنها من النجاح في اختبارات الذاكرة التي تتطلب الانتباه والتركيز، اختبار الذاكرة المباشرة والعد العكسي الذي ينعكس على باقي قدرات التذكر في جوانب حياتها الشخصية مثل عدم حفظها لرقم الهاتف وتاريخ ميلادها ورقم عنوان منزلها، حيث تقول دائما كلمة (لم أنتبه) ، أو عند تطبيق تعليمات الاختبار فهي تطلب دائما إعادة الأسئلة، لكن هذا الاضطراب في الانتباه لا يظهر في حصة

الأشغال اليدوية التي تحبها كثيرا وتركز فيها كما تقول المربية، وهذا ما يؤكد ان فكرة الانتباه انتقائي ، حيث يتخير هذا الأخير لبعض من المنبهات الكثيرة وإرسالها بعد إدراكها إلى الذاكرة قصيرة المدى ، لمزيد من المعالجة ويلعب الاهتمام دورا كبيرا في ذلك ، مما يجعل تذكرها فيما بعد سهلا.

الحالــة الثالثة:

بطاقة التعريف

الإسم: زينب **الجنس** : مؤنث

العمر :16 سنة **السكن:** المدينة

المستوى الدراسي: رابعة ابتدائي **العنوان:** طريق الزاب

عدد إعادة السنوات:مرتين السنة الأولى ثلاث مرات السنة الثالثة والسنة الثالثة مرتين.

تاريخ ومكان الازدياد:1988/02/22

تاريخ دخوله المركز:2000

الفوج الذي ينتمي إليه:تنتمي إلى فوج ورشة الإناث.

السوابق الشخصية:

- ظروف الحمل والولادة:الأم متوفية(لم نعرف).
- الحالة الصحية للأم: يقول الأب أنها كانت ضعيفة.
- حوادث أثناء الولادة: حسب الملف الطبي ، ولادة عسيرة بالملاقط(Forcepes)
- الأمراض التي أصيبت بها: (لم يذكر في الملف أي مرض).
- النمو النفسي الحركي: يلاحظ عليها عدم التوازن في الحركة(Maladresse.) تستعمل اليد اليمنى.

الجلسة /

الحبو /

المشي /

النظافة 3 سنوات.

الرضاعة والفطام: كانت غير طبيعية(لعدم وجود الحليب بالأم) ، الفطام في نهاية السنة الأولى أشهر

النمو اللغوي: المناغاة حسب الأب 8 أشهر.

الكلام 16 شهر، تعاني من مشكل في النطق (ش تنطقها س).

-السوابق العائلية:

- **عمر الأم** عندما توفيت 40 سنة، مستواها التعليمي: أمية

الأب :55سنة ، مستواه التعليمي:أمي ، المهنة: لا يعمل.

- **نوع المسكن:** شقة من أربع غرف، سكن اجتماعي.

لا توجد قرابة بين الزوجين.

- **عدد الإخوة:** شقيق عمره 12 سنة ، الرتبة : الأخت الثانية.

الأخوات: الأخت الكبرى 28 سنة والصغرى 13 سنة.

-**الوضع الاقتصادي :** ضعيف(الإعالة من الأعمام والأخوال).

توجد حالة تخلف عقلي بسيط عند الأخت الصغرى.

العلاقات الاجتماعية:

- **العلاقة بالجيران:** جيدة.
- **العلاقة بالأصدقاء:** جيدة بأصدقاء المركز.
- **الجماعة التي تنتمي إليها:** جماعة المركز البيداغوجي.
- **وجود أصدقاء خارج المركز:** لا يوجد(الأخوات هما الصديقات)
- **التربية الأخلاقية:** جيدة.

مشكلات سلوكية

- تعاني كثيرا من مشكلات سلوكية مثل التسرع ، الغضب بسرعة.

مشكلات نفسية

- تعاني الحالة من حرمان عاطفي نتيجة موت الأم، كما حاولت الانتحار عدة مرات، وقامت بسلوكات عدوانية تجاه ذاتها عدة مرات(كجرح نفسها ، ومحاولة شرب الدواء).

القدرات العقلية

الوعي بالمكان: تتعرف على الأماكن.

معرفة الأشخاص: تتعرف على الأشخاص بسهولة.

الوعي الزماني: لا تتذكر التواريخ جيدا .

معرفة الأشياء المألوفة: سهلة.

قدراته في الحساب: متوسطة.

قدرته على الكتابة: متوسطة.

ذاكرة بعيدة المدى: جيدة في تذكر الاحداث الشخصية.

القدرة على تمييز المتشابهات: جيدة في المتشابهات العيانية وضعيفة في المتشابهات المجردة.

القدرة على فهم التعليمات: جيدة.

ذاكرة سمعية: جيدة.

ملخص المقابلة مع الأب:

بما أن الأم متوفية فقد قمنا بمقابلة مع الأب في مكتب الأخصائية النفسانية، حيث دامت 45 دقيقة ، وكان جد متعاون معنا.

يقول أب الحالة توفيت أم زينب وعمرها 40 سنة نتيجة ارتفاع ضغط الدم منذ 5 سنوات وتركت زينب وعمرها 11 سنة كما تركت لي طفل وعمره 8 سنوات ، أما البنت الكبرى فعمرها 28 سنة، وهي التي تقوم بتربية إخوتها الصغار ، وتتحمل المسؤولية في مكان أمها ، حزنت زينب كثيرا عند موت الأم أكثر من كل إخوتها ، وفي كل مرة تتذكر أمها تقول (لو كانت أمي حية لما حدث لي شيء) ، واجدها في بعض الأحيان منزوية وتبكي لوحدها وعندما أسألها تقول تذكرت أمي ، لماذا توفيت وتركتنا، وهي فتاة حساسة وعنيدة عندما تصر على شيء فإنها تقوم به ، وهذا ما يجر عليها مشاكل كثيرة مع أختها الكبرى حيث يتشاجران لأن زينب لا تطيعها وتقول لها أعرف كل شيء، فهي تحب أن تبرز نفسها وتظهر أحسن من الجميع .

بالنسبة لابنته فإنه كان يراها عادية جدا ، ما عدا أنها ضعيفة في المدرسة ويشكو منها المعلمون بأنها لا تفهم الدروس ، وتعيد السنوات، كذلك توجد أختها الصغرى ضعيفة جدا بالمدرسة وأظن أن لديها تخلف عقلي مثل أختها، عندما كانت الحالة بالمدرسة لم تجد من يساعدها في الدراسة لأن الأخت الكبرى مشغولة في البيت وأنا كما ترون أمي .

وعن ظروف دخول الحالة المركز البيداغوجي فيقول بأنها وجهت من طرف الأخصائية النفسانية بالمركز عندما أعادت السنة الرابعة حيث أرسلت من طرف المدرسة وشخصت على أنها تخلف عقلي لكنه خفيف وتستطيع أشياء كثيرة (لأنها ناقصة فهامة كيما يقولو المعلمين نتاعها).

والحقيقة أنها منذ دخلت المركز البيداغوجي أصبحت أكثر هدوء لأنها تحب الذهاب إليه خاصة من أجل المربيات لأنهم يفهمونها ويعاملونها بلطف وحب عكس المعلمات بالمدرسة.

ملخص المقابلة مع الأخصائية بالمركز:

تقول الأخصائية عن زينب: عندما جاءت الحالة إلى المركز كانت كئيبة ومتشائمة حيث أسقطت كرهها وإحباطها للمدرسة والمعلمات على المركز والمربيات، كما كانت تعاني من عدة اضطرابات نفسية وحزن شديد لموت الأم، قلق حاد ، عدوانية اتجاه الآخرين ونفسها، حيث

حاولت حرق نفسها في عدة أماكن في جسمها، لا تتحمل الإحباط، كما كانت لا تعرف التعبير عن انفعالاتها ولا تتقبل التوجيه من الآخرين مما أوقعها في بادئ الأمر في مشاكل مع مربيتها حيث أصبحت تتشاجر معها على أتفه الأمور، وبعد عدة جلسات معها ومع المربية وتفهمها لحالتها استقرت الحالة وتغيرت سلوكاتها وأصبحت نوعا ما هادئة وتتعلق بكل شخص يعيها الحب والحنان.

بالنسبة لمستوى النضج الاجتماعي في رأي الأخصائية النفسانية فإنها فتاة ناضجة وتفهم كل ما يدور حولها، فأثناء تطبيق الاختبارات النفسية عليها تقوم بإسقاطات على نفسها وتحكي عن قصة فتاة تموت أمها وتتركها لوحدها، كما أنها جد متأثرة بفترة المدرسة وإهانة وتحقير وسوء المعاملة من طرف المعلمين والأولاد الذي خلق لها عقد كثيرة في حياتها، أما عند تطبيق اختبارات الذكاء فتكون دائما في التجريد والحساب بالنسبة للاختبارات الأخرى (كالذاكرة المباشرة والذاكرة السمعية والبصرية) فتكون عندها عادية ولا تعاني من أي اضطراب.

ملخص المقابلة مع المربية:

تقول المربية عن زينب بأنها فتاة عنيدة وتحب أن تظهر نفسها احسن من صديقاتها ، تتظاهر بأنها تعرف كل شيء لذا فهي تتسرع في إنجاز أعمالها لتكمل الأولى مما يجعلها تقع في أخطاء، كما أنها فتاة واعية اجتماعية وتفهم كل ما يطلب منها بسرعة، تحب أن تتودد إلى المربيات وتكسب حبهم بعكس ما جاءت في المرة الأولى حيث كانت عنيفة وغير مطيعة متمردة وهذا لاكتسابها خبرة سيئة من المدرسة والمعلمين، إنها تعلق على حالتها وحالة باقي الأطفال بالمركز وتقول (لماذا يعاملنا الناس بطريقة سيئة وينادوننا بالمتخلفين) ، عندها ملاحظات سلوكية واجتماعية متطورة، كما أنها فتاة متفتحة على أخبار العالم تشاهد الأشرطة التلفزيونية والبرامج وعندها معلومات عامة لا بأس بها كما أنها منتبهة ومتيقضة بكل ما يحيط بها، ولديها قدرها على الاتصال مع الآخرين ومناقشتهم.

ملخص المقابلة نصف الموجهة مع الحالة حول ذاكرة الخبرات الشخصية:

-محور المعلومات الشخصية وأحداث الطفولة:

الاسم : زينب

اللقب: س.

تاريخ ومكان الازدياد: 1988/02/22 بسكرة.
العنوان: طريق الزاب.
الهاتف: لا تحفظ سوى الرقم الأول:033
السكن: شقة من أربع غرف.
المستوى الدراسي : 4 ابتدائي.
نوع الأسرة: نعيش لوحدنا.
عدد الإخوة: أخ واحد لا تعرف سنه بالضبط أو تاريخ ميلاده.
الأخوات: أختين تقول واحدة أكبر مني وواحدة أصغر لا أعرف السن بالضبط.
الأب : لا يعمل، الأم: متوفية تقول لا أتذكر سنها عندما توفيت، لكن أتذكر سني 11 سنة قبل دخولي المركز بعدة أشهر.
تقول لا توجد قرابة بين والدي.
بالنسبة للحياة اليومية: أعرف طريقي وحدي حيث أذهب إلى المركز وأعود كل يوم بالحافلة، كما أعرف عد النقود وأتذكر الأماكن التي أذهب إليها والشوارع دون أن أنسى العناوين، أشتري حاجياتي الشخصية فمؤخرا اشتريت حذاء جديد لوحدي بـ 60 ألف.

- محور خاص بالأحداث المدرسية:

أتذكر اسم المدرسة التي كنت أدرس بها اسمها بركات عبد الرحمن، أعدت السنة الثانية والرابعة مرتين، في أول يوم أخذتني خالتي فطيمة كنت خائفة قليلا والبس فستان أزرق وحذاء أسود فيه حلقة زرقاء ، أتذكر كذلك أول فتاة تكلمت معها في المدرسة اسمها أحلام وكانت تجلس بجانبي في الصف الأخير، كنا صديقتين وكانت جد طيبة معي ، على عكس الأولاد الآخرين الذين كانوا يضحكون علي، أتذكر كذلك في السنة الأولى كان اسمها نبيلة وكنت أكرهها لأنها كانت تحتقرني وتضربني ، أراها مثل الإرهابية، وعندما يقوم الأولاد بأي عمل سيء فيتهمونني فتضربني ، بعده في السنة الثانية جاءت المعلمة فتيحة وكانت شريرة تحرض الأولاد علي ولا أرد عليهم وأكتم كل شيء حتى أنني أحيانا أفكر في قتل نفسي(لأنني محقورة من طرف المدرسة كلها)، وعندما أرجع إلى البيت أتذكر كل الآلام فأبكي في الغرفة وأحقد عليهم (المدرسة الأولاد المعلمة).

وتضيف الحالة أصبح الذهاب إلى المدرسة بالنسبة لي خوف ورعب لأنني لا أجد فيها إلا الأشياء المؤلمة.

المواد التي أحبها هي الرسم ، الرياضة والأشغال اليدوية، أما المواد التي أكرهها واجدها صعبة الحساب، الإملاء والقواعد فإنني لا أفهمها، كذلك كنت لا أجد في البيت من يساعدني في دروسي.

- محور أحداث المركز البيداغوجي:

أتذكر عندما فشلت في الدراسة في السنة الرابعة ابتدائي، أخذني أبي إلى المركز البيداغوجي والتقيت بالأخصائية النفسانية دليلة حيث سالتني عدة أسئلة في الحساب والمعلومات وقالت لي أنني سوف أدخل المركز لأدرس مع باقي الأطفال وأتعلم كل شيء وان هذا المكان يأتيه كل الأطفال الذين يعيدون السنوات الدراسية.

عند دخولي المركز كان عمري تقريبا 12 سنة، لا أتذكر في أي سنة بالضبط تذكرت أمي في ذلك اليوم وبكيت لأنني تمنيت أن توصلني هي إلى المركز.

أول مربية تعرفت عليها اسمها فيروز ولم أتفاهم معها حيث كنت كثيرة الشجار معها ولا اسمع كلامها وفي يوم قالت لي(حمارة) بكيت كثيرا وغضبت منها عدة أيام ، حتى جاءت واعتذرت مني فسامحتها .

كذلك المربية الأخرى في فوج الملاحظة كان اسمها نجاة ضربتني ولم أكن أحبها ، وكانت علاقتي سيئة معها .

وعندما انتقلت إلى فوج ورشة البنات ، التقيت بالمربية فايزة وأحببتها كثيرا لأنها جد حنونة وعطوفة معي ، إنني أسمع كلامها وعوضتني عن حنان الأم، وأنا أفكر عندما أخرج من المركز كيف ألتقي بها، ماذا أفعل إنني دائما أراها في منامي وجهها بشوش وهي جد طيبة ، أحب أن أقول فيها الشعر.

تحليل المقابلة النصف موجهة مع الحالة:

فيما يخص محور المعلومات الشخصية وأحداث الطفولة ، نلاحظ التذكر الجيد للحالة فهي تحفظ تاريخ الميلاد بالكامل وهذا عن طريق التكرار لأن لديها الدافعية لإبراز نفسها وكأنها فتاة عادية، إلا أنها فشلت في تذكر رقم الهاتف وهذا راجع لعدم استعمالها المتكرر له أو لأنها فشلت

في ربط الأرقام بأساليب وسطية مساعدة على التذكر أو ربطها بتاريخ حدث شخصي كربطها بتاريخ عيد ميلاد أو أي رقم مهم .

كما تتذكر زينب الأماكن والشوارع بدقة وتصورها لأن لديها ذاكرة بصرية وتصويرية جيدة وهذا ما يساعدها على الترميز المكاني ، كما أن خبرتها اليومية في استعمال النقود وشراء حاجياتها بنفسها أعطى لها قيمة واستقلالية لتوسيع وزيادة خبراتها وبالتالي زيادة اكتشافها معلومات عن العالم الخارجي مما يساهم في حل المشكلات اليومية عندها.

أما بالنسبة لمحور الأحداث المدرسية فقد تبين لنا بأن الحالة (زينب) تتذكر اسم المدرسة التي كانت تدرس بها، فمعظم الذكريات في هذه المرحلة مرتبطة بأحداث سلبية وغير سارة للحالة ، تذكرها بالمعاملة السيئة للتلاميذ، وإساءة المعاملة في القسم وارتباط الذهاب إلى المدرسة بالخوف والقلق، من خلال قولها (أصبح الذهاب إلى المدرسة بالنسبة لي خوف ورعب) كما تتذكر جلوسها في الصف الأخير مع صديقتها التي تحبها وكأنه تهميش وعقاب زادها إحساسا بالنقص وعدم الثقة في ذاتها.

نلاحظ كذلك ارتباط الفترة الدراسية بمشاعر العدوانية الموجهة نحو الذات من خلال البكاء والتفكير في قتل نفسها وتذكرها المستمر للأحداث المؤلمة والمحبطة التي تعيشها يوميا بالمدرسة والتي خلقت عندها كذلك مشاعر الحقد على المدرسة والمعلمة والتلاميذ.

أما عن الأحداث بالمركز البيداغوجي حيث كان تذكرها دقيق من خلال الالتقاء بالأخصائية النفسانية وتذكرها لأسئلة الحساب والمعلومات التي طرحتها عليها، كذلك تذكر العمر 12 سنة لكنها لا تتذكر التاريخ لأنها عملية تتطلب الدقة والتنظيم واستخدام ذاكرة بعيدة المدى ، وهي

ذاكرة المعاني ، كذلك لأن التاريخ مكون من عدة أرقام اليوم والشهر والسنة وليس من أربع أرقام والذي يعتبر صعوبة بالنسبة للمتخاف العقلي البسيط في الاسترجاع نظرا لصعوبة تجميع الأعداد.

نلاحظ كذلك زينب للحالة الشعورية رغم مرور فترة زمنية تقدر بـ 4 سنوات في أول يوم لدخول المركز(بكيت لأني تذكرت أمي)، ونستطيع من خلال تحليل الأحداث بالمركز ملاحظة الإسقاطات التي قامت بها الحالة وهو كرهها ونفورها من المربيات في بداية تواجدها بالمركز وتشاجرها معهن وكأنه انعكاس للصورة السلبية للمعلمات بالمدرسة ، كما ساهم وجودها بالمركز في استقرار الحالة النفسية والانفعالية لديها بعد إيجادها الحب والحنان من طرف المربية، وكأنه نوع من العلاج من آلامها ومعاناتها النفسية نتيجة حرمانها من حنان الأم، وخوف الحالة من فقدان هذا الحنان بعد انتهاء مدة تواجدها بالمركز وهي في سن 17 سنة.

نتائج الاختبارات وتقييمها :

نتائج اختبار الذكاء (رسم الرجـل):

العمر العقلي لزينب 11 سنوات ، ونسبة الذكاء 73.

نتائج الاختبار على الذاكرة:

أعادت زينب رسم الأشكال المطلوبة منها من الذاكرة البصرية طويلة المدى بسرعة وفي مدة قصيرة جدا.

الذاكرة السمعية استطاعت استرجاع أصوات الحيوانات وتمييزها كذلك بسهولة كبيرة .

قياس الذاكرة المباشرة ، استطاعت استرجاع خمس أرقام متتالية وخمس أرقام عكسية من مجموع 8 أرقام، ذاكرة لا بأس بها .

اختبار القدرة على التحكم العقلي A ، نجحت الحالة في كل الأرقام من واحد إلى 20 ومعدل زمني 25 ثانية .

تكرار الأحرف الأبجدية ، نجحت الحالة في تذكر كل الأحرف الأبجدية وهذا Bالمقياس يبين قدرتها على الحفظ الأصم ، واهتمامها بالدروس داخل المركز لأن حفظ هذه الأحرف من ضمن البرنامج في المركز.

وكان مجموع الدرجات في التحكم العقلي 6/6 .

نتائج اختبار وكسلر لذكاء الأطفال:

الدرجات الخام				
المعلومات العامة	**الاستدلال الحسابي**	**المتشابهات**	**الفهم العام**	**المفردات**
12 ____ 20	7 ____ 11	08____ 20	12____ 20	22 ____ 44

جدول (6) الخاص بالدرجات الخام للحالة زينب على اختبار وكسلر

تحليل النتائج على اختبار المعلومات العامة:

بالنسبة لاختبار المعلومات العامة تحصلت زينب على 12/20 درجة وهذا مقابل متوسط حسابي 10.5 وانحراف معياري 0.87 ، وكانت نتائج فوق المتوسط وهذا راجع إلى الاهتمام الكبير بالأشرطة ، والبرامج العلمية وطلب المعلومات ودافعية زينب في معرفة الحقائق ، لأنها كما ذكرت مربيتها فتاة تريد إبراز نفسها من خلال معلومات تقدمها للمربية، وهذا الجزء يخدم الجانب المعرفي الذي يركز عليه بياجيه في النمو المعرفي بالنسبة للطفل ، حيث يحثها على طلب المزيد من الحقائق والبحث لأن الاستثارة الداخلية والرغبة في المعرفة والإطلاع للحصول على ثقة وتقدير الآخرين ، كما تساعد على تحسين صورة الذات عند هذه الحالة والتقليل من الشعور بالنقص ، وبالنسبة لزينب فأنها مثل باقي الحالات أخفقت في الإجابة على الأسئلة التي تتطلب حقائق والتذكر الذي يحتاج إلى معالجة المعلومات على مستوى أعمق ، واستخدام خبرات جديدة وربطها بخبرات قديمة رغم محاولتها فإنها تعجز عن تذكر الأحداث والوقائع المجردة.

تحليل النتائج على اختبار الاستدلال الحسابي :

تحصلت الحالة على درجة 7/11 من مجموع النقاط بمتوسط حسابي 6 وانحراف معياري 1.11 وهذا يجعلها متوسطة في الحساب لأنها فتاة مثابرة ومجتهدة ، إلا أن مستواها في الحساب ينحصر فقط في مستوى عمليات العد البسيطة، واستعمال النقود لأنها فتاة مستقلة في شخصيتها وحياتها نوع ما فهي تركب الحافلة أي تستعمل نقود يوميا وتشتري حاجيتها الخاصة بنفسها ، لأنها تحاول الظهور بالمظهر الأحسن وتحقيق ذاتها.

إلا أنها فشلت في حل المسائل التي تتطلب التفكير والرموز والعمليات العقلية العليا كالتفكير المجرد.

تحليل النتائج على اختبار المتشابهات:

تحصلت على 8/20 من مجموع الاختبار وهي نتيجة أقل من المتوسط ، حيث كان المتوسط الحسابي لهذا الاختبار 8.5 وانحراف معياري 1.65 لأنها فشلت في إيجاد المتشابهات المجردة ونجحت في المتشابهات العيانية والتي بينها ارتباطات حسية .

تحليل النتائج على اختبار الفهم العام :

تحصلت على 12/20 على أسئلة الفهم العام ، حيث كان المتوسط الحسابي11 وانحراف معياري 1.58 وهذا يمثل مستوى لا بأس به، يعود إلى خبرات الحالة المتعددة واهتماماتها للحصول على معلومات جديدة ، ومحاولتها طرح الأسئلة والإلمام بكل ما يدور حولها كما أن لها قدرة على الحوار والاستنتاج وهذا ناتج عن تحملها المسؤولية بعد موت الأم ومحاولة الاعتماد على النفس في مواجهة مصاعب الحياة وحل بعض المشكلات البسيطة مساعدة الأخت في المنزل وتحمل بعض المسؤولية العائلية.

تحليل النتائج على اختبار المفردات:

تحصلت الحالة على22/44 يقابله متوسط حسابي 23 وانحراف معياري 2.23 وهذا يمثل مستوى ضعيف ، حيث أجابت على المفردات العيانية والتي كانت سهلة المعاني وارتبطت بسماعها في البيت أو عبر وسائل الإعلام لأنها تحب متابعة البرامج العلمية والأشرطة الوثائقية وأخفقت في الإجابة في الإجابة على المفردات التي تتطلب معرفة المعاني ومستوى عال من التجريد ، وهذا الضعف في تذكر المفردات ربما يرتبط بالمشكل اللغوي الذي تعاني منه وهو عدم نطقها للكلمات جيدا.

التحليل الشامل لحالة زينب:

من خلال المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية والمقابلات مع الأم المربين والأخصائية بالمركز يمكن القول بأن زينب فتاة تعاني من عدة اضطرابات نفسية نتيجة ظروف داخلية تعيشها وتحس بها، لأنها فتاة ناضجة اجتماعيا والديها وعي بكل ما يدور حولها، لذا فهي تتألم داخليا من كل موقف عاطفي يمر بها أو تتذكره كموت الأم الذي تأثرت به أكثر من باقي إخوتها كما يقول الأب ، كذلك تجربتها في المدرسة تركت لديها انطباعات جد سيئة عن المعلمين والتلاميذ وخلقت عندها عقد وأحاسيس سلبية جعلتها تقوم بسلوكات تدميرية ومؤذية لذاتها كالبكاء المستمر ، محاولة حرق نفسها ، مشاعر الحقد والكره التي نقلتها إلى المركز وأعلنت بها تمرها على المربيات وكأنها تنتقم لنفسها من المعلمات وتحمي ذاتها من اعتداءاتهم وظلمهم لها، لكن بفضل مساعدة الأخصائيين الذين لديهم دور كبير في تفهم الحالة النفسية لهذه الفئة ومن بينها الحالة (زينب) استطاعت من خلال توجيهاتهم ومساعدتهم لها تحقيق الهدوء والتوازن النفسي وهذا ما يؤكده الأب والمربين والأخصائيين بالمركز، لأنها وجدت أخيرا ما يعوضها من الحرمان والحب والتهميش بخبرات إيجابية.

أما من ناحية النمو المعرفي فهي تعاني من نقص في مستوى النضج العقلي الذي يتوضح من خلال اختبار الذكاء لرسم الرجل ، حيث كانت نسبة ذكائها73 ، ومستوى نضجها العقلي 11 سنة أي متخلفة عن عمرها بـ 5 سنوات عن عمرها الحقيقي(15 سنة) .

وهذا ما ينعكس على باقي قدراتها المعرفية وخاصة فيما يخص المواد التي تتطلب أكثر من معالجة حسية رغم أنها تبذل جهد كبير في إبراز قدراتها من خلال حبها لمشاهدة البرامج العلمية كما تقول وتؤكده مربيتها إلا أن مستواها يبقى ناقص وهذا ما ظهر من خلال ضعف النتائج في الإجابة على الأسئلة التي تتطلب التجريد ودلالة أكثر ، ورغم غياب وجود مساعدة من الأسرة فقد بينت لنا الدراسات الحديثة أن اهتمامات الطفل الحديث وخبراته التي يكتسبها من الغنى المتنامي في البيئات المادية والاجتماعية وخاصة من التعرض للتلفزيون وما تعرضه قنواته الفضائية من أنماط الثقافات المختلفة والبرامج التربوية والتعليمية التي تعرض على الطفل في أشكال وأساليب مشوقة لها أثر بالغ على القدرات المعرفية وبالتالي في زيادة ذاكرة المعاني عنده.

الحالـة الرابعة

بطاقة تعريف

الإسم : حسام **الجنس** :ذكر

العمر : 14 سنة **العنوان** : العالية الشمالية (الأحياء القصديرية)

المستوى الدراسي: الخامسة ابتدائي.

عدد إعادة السنوات : (2 مرات في السنة الثانية ، 1 مرة في السنة الثالثة ، 1مرة في الخامسة)

الهاتف : لا يوجد

نوع التخلف : تخلف عقلي بسيط

تاريخ ومكان الازدياد: 1990/01/01 .

تاريخ دخول المركز: 10 أكتوبر2004

الفوج الذي ينتمي إليه: ينتمي إلى الفوج ما قبل المدرسي

1- السوابق الشخصية:

- ظروف الحمل والولادة : عادية
- هل كان طفل مرغوب فيه : نعم
- الحالة الصحية للأم : عادية.
- حوادث أثناء الولادة : لا يوجد

- النمو النفسي حركي:

- الجلسة : 7 أشهر
- الحبو : 9 أشهر - غير مستقر حركيا.
- المشي 12 شهر
- الرضاعة والفطام : سنة

- النمو اللغوي :

المناغاة : 6 أشهر

الكلام : 18 شهر

طفل غير مستقر حركيا.

2- السوابق العائلية :

عمر الأم : 40 سنة مستواها التعليمي : أمية، المهنة : لا شيء
عمر الأب: 45 سنة ، مستواه التعليمي : أمي – المهنة بطال.

- المستوى الاقتصادي : ضعيف.
- المرتبة بين الإخوة : الثالثة
- وجود حالة تخلف عقلي في الأسرة :(الخال الأكبر مصاب بتخلف عقلي بسيط).
- وجود قرابة بين الزوجين : ابناء العم .
- نوع السكن : الأحياء القصديرية .

3- العلاقات الإجتماعية :

- العلاقة بالجيران : جيدة ، وجود أصدقاء خارج المركز أقل منه سنا .
- العلاقة بالأصدقاء : متوسطة .

التربية الأخلاقية : متوسطة .

- الجماعة التي تنتمي إليها : جماعة المركز البيداغوجي

– مشكلات سلوكية: الحالة تعاني من عدم الاستقرار الحركي ، والمشاكسة وتحب التهريج.

- مشكلات نفسية: يبدو على الحالة أنها مرحة ، لا تعاني من مشاكل نفسية كبيرة ، ماعدا وجود توتر في العلاقات بينها وبين أصدقائها تحب المزح الكثير وافتعال المقالب

- القدرات العقلية:

- **الوعي بالمكان :** جيد ، الوعي بالزمان : متوسط
- **معرفة الأشخاص** : جيد ، معرفة الأشياء المالوفة : جيد.
- قدرته في الحساب : فوق المتوسط ، معرفة الأشياء المألوفة :جيد.
- قدرته على الكتابة : متوسطة – قدرة على تمييز المتشابهات : جيد في العيانية
- ذاكرة بعيدة المدى : جيدة – القدرة على فهم التعليمات : جيد
- ذاكرته السمعية والبصرية : جيدة.

ملخص المقابلات:

ملخص المقابلة مع الأم:

جرت المقابلة مع الأم في مكتب الأخصائية النفسانية ودامت لمدة 45 د تقول الأم عن ابنها : ابني حسام غير مستقر في مكان واحد ، فهو يجري في كل مكان ويتحرك كثيرا ،وخاصة أننا نسكن في البيوت القصديرية وعندنا غرفة واحدة للنوم والمكان ضيق جدا ولا يسعنا كعائلة ، فظروفنا سيئة والأب بطال ولا يعمل إلا عندما يقوم بعض الأعمال الشاقة عندما يحتاجه الناس أو يتصدق الناس علينا في بعض الأحيان أو من الأهل .

كنت أرغب كثيرا في أنجابه لأنه كان الطفل الأول بالنسبة لي وفرحت أكثر عند ولادته لأنه ذكر ، ولم ألاحظ عليه أبدا بأنه طفل ناقص أو متخاف لأن نموه بالنسبة لي كان عادي ربما بعض الأمراض العادية كباقي الأطفال مثلا ارتفاع الحمى، عند بداية نمو الأسنان والبكاء.

عندما ذهب إلى مدرسة في أول يوم كان فرحا جدا ، حيث اشتريت له ملابس جديدة ، حذاء وبدلة، وأخذه عمه إلى المدرسة لأن اباه كان مريضا في ذاك اليوم، لكن بعد مرور شهر أصبح لا يحب الذهاب إلى المدرسة ويقول لي أنني أكرهها ويبكي عندما يحين الوقت ،ويفضل اللعب كثيرا مع الأطفال – ولا يراجع دروسه أبدا ، وأنا لا أستطيع أن أساعده لأنني لا أعرف القراءة أو الكتابة وأباه كذلك، أعاد سنوات الدراسة عدة مرات، وفي العام الأخير عندما أعاد الخامسة ابتدائي مرتين ، نصحني المعلمين والمدير بأخذه إلى المركز البيداغوجي ليتعلم مثل الأطفال الآخرون الذين لديهم نقص في الذكاء والفهم، فأخذته خالته إلى هناك في أول يوم لأنها كانت تعمل طباخة هناك وسجلناه ومنذ ذلك اليوم وهو يتعلم بالمركز منذ عامين وأعجبه الحال مع وجود أصدقاء مثله ومربين جيدين يهتمون به.

ملخص المقابلة مع الأخصائية:

حسام ولد نشيط جدا وغير مستقر حركيا، يعاني من تخاف عقلي بسيط، متفتح ، غير عدواني ، مرح، يحب الضحك كثيرا، ظروفه جد سيئة فهو يسكن البيوت القصديرية ، لديه قدرة على التعلم سريعة وكذلك على الحفظ والقيام بالعمليات الحسابية البسيطة كالجمع والطرح ،والعد كما أن لديه معلومات عامة لا بأس بها ، ذاكرته البصرية والسمعية جدة، قدرته على الرسم جيدة .

ملخص المقابلة مع المربي:

حسام ولد غير مستقر في القسم حركيا فهو نشيط جدا، يفهم التعليمات جيدا، لديه قدرة على الملاحظة ، قدرته على التعلم أحسن من زملائه ربما هذا راجع إلى المستوى الذي وصل إليه وهو مستوى الخامسة ابتدائي لديه قدرة على العد ، يقوم بعمليات الجمع جيدا والطرح، يعرف استعمال النقود ،ولديه وعي بكل ما يدور حوله.

ملخص المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية :

-محور المعلومات الشخصية وأحداث الطفولة :

الاسم :حسام

اللقب:ش

تاريخ الميلاد : 1990/01/01 بسكرة.

المستوى الدراسي : 5 ابتدائي.

عدد الإخوة : 03 .

المرتبة بين الإخوة : الأول بين 2 توأم ذكور

رقم الهاتف: لا يملك هاتف

مكان الإقامة :–العالية الشرقية (البيوت القصديرية)

نوع الأسرة : نعيش لوحدنا.

مهنة الأب : بطال – عمر الأب : لا يعرف

مهنة الأم : ماكثة بالبيت : عمر الأم :لا يعرف.

العلاقة مع الجيران: علاقة طيبة ونتبادل الزيارات ، وأبناء العم يسكنون بجانبنا.

عندي أصدقاء كثيرون ألعب معهم ، هو حواس 12 سنة ، مالك 13 سنة ، كمال 12 سنة .

أحب أن أشاهدة الرسوم المتحركة كثيرا ، أحب قراءة القصص مثل قصة القط الشجاع.

أذهب إلى السوق وأشتري حاجيات مثل الخبز ، العصير ، الحليب كما أذهب إلى المدينة لوحدي بالحافلة ،أذهب كذلك إلى دار جدي منذ كان عمري 10 سنوات ، أتذكر الشوارع جيدا.

أتذكر حادثة وقعت لي عندما كنت صغيرا، حيث ضعت عندما ذهبت إلى السوق لوحدي (سوق الإثنين) لا أتذكر كم كان عمري، لكنني عرفت الطريق ورجعت وحدي.

- محور الأحداث بالمدرسة :

أتذكر اسم المدرسة وهي قرين بشير بالعالية بقيت فيها 4 سنوات أعدت فيها عامين السنة الثانية ثم انتقلت إلى مدرسة بولرباح ،وأعدت السنة الثالثة مرة ومرة الخامسة حيث كان عمري 14 سنة، أتذكر اسم معلم الفرنسية كمال درسنا السنة الثالثة لا أعرف أسماء المعلمين لأنهم لا يقولون ما هي أسمائهم فأناديهم بالشيخ.

أول يوم في المدرسة أخذني عمي أتذكر جيدا ، كنت ألبس لباس جديد، لكني لا أتذكر ما هو بالتحديد، كنت خائف جدا في اليوم الأول من كل شيء ، ثم في الأيام التالية تعودت ولم أعد خائف.

كنت أكره مادة الفرنسية لأن المعلم يضربنا كثيرا، ونخاف منه ، أحب مادة الحساب ، القراءة ، التعبير الرسم، الرياضة.

كنت لا أحب أصدقائي في القسم في المدرسة الأولى لأنهم ليسوا طيبين معي ، يضربونني ويتشاجرون معي (يحقروني) أما في المدرسة الثانية بولرباح فإنهم طيبين معي خاصة صديقي هشام الذي يقتسم معي كل شيء مثل الحلوى ،والطعام.

-محور الأحداث في المركز البيداغوجي:

عندما أعدت السنة الخامسة وكان عمري 14 سنة أي سنة 2004 لا أتذكر الشهر الذي دخلت فيه المركز، حيث أخذتني خالتي التي تعمل به ، ووجدت أطفال كثيرون، أول مربي التقيت به كان المربي صابر حيث ابتسم معي وكان يتكلم مع خالتي حيث قالت له هذا ابن أختي سوف يدخل المركز ويتعلم، ثم أخذتني إلى مكتب الأستاذة دليلة، حيث طرحت علينا عدة أسئلة وكانت جد طيبة معي وتبتسم في كل مرة، ثم أخذتني إلى فوج المربي صابر وهو الفوج ما قبل المدرسي، ووجدت أصدقاء كثيرون مثل وليد، خليل ،صابر ، نبيل...

نأتي إلى المركز من 8 صباحا ونرجع على الساعة الرابعة ونصف ، ولا ندرس يوم الخميس والجمعة ونأخذ العطلة في الصيف، ونرجع عندما يرجع الأولاد إلى المدرسة.

<u>تحليل المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية:</u>

يتبين من خلال المقابلة النصف موجهة والتي تخص محور المعلومات الشخصية وأحداث الطفولة ،أن الحالة (حسام) يتذكر جيدا المعلومات حول اسمه ، سنه وتاريخ ميلاده بالكامل ،كذلك عدد الإخوة مكان الإقامة ، الحي الذي يعيش فيه.

كذلك لديه وعي كامل بمهنة الأب، كذلك يعرف بأن لديه أقارب وكذلك يتذكر أسماء الأصدقاء وعمرهم بالكامل حيث نلاحظ بأنه أقل منهم سنا، وهذا ما يميز المتخلف العقلي البسيط لأنه لا يستطيع التأقلم والتكيف مع الأطفال الذين يماثلونه في السن لأن النمو العقلي والخصائص المعرفية والنفسية مختلفة عن الطفل العادي ، مما يوقعه معهم في مشاكل كبيرة، حسام كذلك يحب مشاهدة الرسوم المتحركة ،ويقرأ القصص ويتذكر جيدا نوع وعنوان القصة (القط الشجاع) ربما لارتباطها بالصور والألوان وعرضها بطريقة مشوقة تثير اهتمام الحالة وبأسلوب بسيط ومسلي في متناول الفهم واللغة للحالة وكذلك لأن قراءة القصص من ضمن البرنامج التربوي للمركز.

نلاحظ كذلك بالنسبة للذاكرة التي تخص الحياة اليومية فلأنه الطفل الأكبر في الأسرة فتكلفه الأم ببعض المشتريات مما يجعله قادر على التعامل بالنقود ومعرفة قيمتها ، كذلك تجربة التنقل لوحده في الحافلة وذهابه إلى دار جده الذي يسكن بعيدا عن منزله وفي حي بعيد ، تخلق لديه فرصة الاكتشاف بنفسه وتجريب قدراته وتنمية ذاكرته البصرية والمكانية عن طريق الألفة بالأماكن التي يتردد عليها وترميزها في الذاكرة عن طريق الحواس.

الحالة تتذكر كذلك حادثة وقعت لها في الصغر لكنه لا يتذكر السن التي حدثت له، ويتذكر فقط المكان (سوق الاثنين) لأن الأرقام والتواريخ ترتبط بمفاهيم مجردة أكثر من تحديد الأماكن التي ترتبط بالترميز المكاني البصري وربما تذكر الحادثة مرتبط بحالة انفعالية كالخوف.

فيما يخص المحور الخاص بالأحداث المدرسية، فإن الحالة تتذكر اسم المدرستين الأولى والثانية لأن الأسماء سهلة التذكر ولا تحتاج إلى عمليات عقلية عليا بل مجرد تخزين في الذاكرة ثم استدعاء، كما يرجع تذكره للمدرستين لأنهما تقعان في الحي نفسه وليست بعيدتان عن مكان السكن.

تذكر الحالة كذلك لاسم معلم الفرنسية لأنه كان قاس مع التلاميذ أو لأنها مادة صعبة عليهم، فارتباط الحالة الانفعالية السلبية مع مادة التعلم تجعل الفرد يتذكرها أكثر.

تذكر الحالة كذلك أول يوم في الدخول المدرسي مرتبط بحالة الخوف الذي كان تعيشه الحالة وهذا ما يتوافق مع الدراسات التي ترى بأن الفرد يتذكر الخبرات المشحونة انفعاليا سواء كانت سلبية أو ايجابية أكثر من تذكره للخبرات التي لا تحمل شحنات انفعالية أو تكون حيادية.

كذلك تذكر الحالة للمواد التي كان يحيدها مثل القصص،الرياضة ، الحساب، الرسم لأنها مواد سهلة ويأخذ فيها نقاط جيدة، رغم أن مادة الحساب صعبة عليه الا أنه من خلال حفظه

للأعداد وقيامه بالعمليات الحسابية كالجمع والطرح ، وعد النقود يجعله يحبها ويعتبر نفسه متفوق
والذي يرى بأن الفشل heber وهير gardnerفيها وهذا ما يتفق مع دراسة جاردنر 1958
التجريبي على اختبار ما قد لا يدركه الطفل المتخلف العقلي على أنه فشل لأنه نادرا ما يحصل
من الإجابات الصحيحة وقد يعتبر هذه النتيجة نجاحا في حد ذاتها %في اختبار ما على 40
خطأ فإنه يعتبرها فشلا.[1] %بعكس الطفل العادي الذي عندما يحصل على 60

فيما يخص تذكر حسام لأصدقاء الدراسة فهو لا يتذكر أي واحد منهم من المدرسة الأولى لأنه يقول بأنهم غير طيبين معه، أما الأصدقاء في المدرسة الثانية فيتذكرهم وخاصة صديقه هشام لأنه مرتبط بذكريات عاطفية ايجابية.

بالنسبة لمحور الأحداث بالمركز البيداغوجي فقد تذكر حسام سنة دخوله المركز وهذا له دخل بعامل الجدة والحداثة وربما التكرار، لأن السنة يدوم تكرارها 12 شهر أما الشهر فيكون تكراره 30 يوما فقط، كما تتذكر الحالة أن خالته هي من أخذته في أول يوم، واسم المربي الذي التقى به وماذا كان يدور من حوار مع الخالة حوله دليل على ذاكرة سمعية جيدة بعيدة المدى، كذلك أخذه إلى مكتب الأخصائية دليله، حيث سماها أستاذة ربما لأنه لا يعرف وظيفتها بالمركز جيدا وتذكره ابتسامتها أي موقف عاطفي وشعور الارتياح الذي صاحبه ،كذلك تذكر أسماء الأصدقاء جيدا وهذا لأنهم متواجدين معه بالفوج دائما، أما فيما يخص المعلومات اليومية والتي أصبحت عبارة عن عادات يقوم بها كل يوم مثل المجيء إلى المركز كل صباح على الثامنة والرجوع على الرابعة ونصف، وتذكر أيام العطل لأنها مألوفة لديه خاصة أنه وصل إلى سن 5 ابتدائي وهذه العادات الروتينية لا تختلف كثيرا عن العادات التي كانت في المدرسة التي كان يدرس بها.

2- نتائج الاختبارات وتقييمها :

[1] محمد محروس الشناوي ،مرجع سابق،ص203.

النتائج على اختبارات الذاكرة:

- نتائج على اختيارات الذاكرة البصرية طويلة المدى: أعاد رسم الأشكال كلها صحيحة، وهذا يدل على ذاكرة بصرية طويلة المدى جيدة.
- نتائج الاختبار على الذاكرة السمعية طويلة المدى: لقد تذكر أصوات الحيوانات التي طلبنا منه تقليدها (صوت القط، الكلب ،البقرة...)
- النتائج اختبار الذاكرة المباشرة : تذكر حسام 5 ارقام من 7 في اختبار الذاكر المباشرة وهذا يمثل مستوى لا باس به.
- النتائج على مقياس العد العكسي لوكسلر من 1-20 –نجح حسام في العد العكسي لكل الأرقام بمعدل 20 ثا.
- النتائج على مقياس وكسلر تكرار الأحرف الأبجدية، نجح حسام في تذكر كل الأحرف الأبجدية وكان مجموع الدرجات 6/6 .

- **نتائج الاختبار على رسم الرجل:**

العمل العقلي : 10 سنوات ،ونسبة الذكاء 71.42.

- **نتائج الحالة على اختبار وكسلر لذكاء الأطفال**

الدرجـــات الخـــام				
المعلومات العامة	**الاستدلال الحسابي**	**المتشابهات**	**الفهم العام**	**المفردات**
10/20	9/11	10/20	12/20	26/44

جدول (07) الخاص بالدرجات الخام للحالة حسام على اختبار وكسلر

تحليل النتائج على اختبار المعلومات العامة:

تحصل حسام على 20/10 في المعلومات العامة وبمتوسط حسابي10.5 ، وانحراف معياري 0.87، وهذا يدل حصوله على نسبة قريبة من المتوسط، وعـند التحلـيل الكيفي نـرى بأنـه أجـاب علـى الأسئـلة الـتي تتـطلب إجـابـات عيـانيـة وأخفق

- في الأجوبة التي تتطلب الاستدلال والتجريب وضعف المعلومات، وهذا راجع إلى الظروف الاقتصادية السيئة التي يعيشها في غياب توفر الكتب والألعاب التي تثير الاستثارة، وكذلك غياب الجو الثقافي داخل البيئة التي يعيش فيها (بيوت قصديرية).

- **تحليل النتائج على اختبار الاستدلال الحسابي:**

تحصل حسام على 9/11 في اختيار الاستدلال الحسابي بمتوسط حسابي 6 وانحراف معياري 1.11، وهذه نسبة تفوق المتوسط الحسابي في هذا الاختبار، وعند التحليل الكيفي نجد مستواه مرتفع عن باقي الحالات وكذلك عن باقي الاختبارات الأخرى ،وهذا يرجع إلى اهتمام الحالة بمادة الحساب وحبه لها، كذلك قدرته على العد والقيام بالعمليات الحسابية البسيطة وتعوده على استعمال النقود للشراء ، أما العمليتان الحسابيتان اللتان اخفقا فيهما وهذا لأن مستواه محدود للقيام باستنتاجات وعمليات عقلية معقدة.

كذلك ممكن أن نرجع ارتفاع الدرجات في العمليات الحسابية عن باقي الاختبارات الأخرى إلى مستواه العقلي المرتفع و مستواه الدراسي 5 ابتدائي الذي سمح له بتعلم مادة الحساب أكثر، و كذلك يرجع إلى اهتمام الحالة بمادة الحساب و حبه لها.

، وتعوده على

كذلك قدرته على العـدو والقيام بعمليات الحسابية البسيطة،و تعوده على. النقود للشراء أما العمليتان الحسابيتان اللتان أخفق فيهما ، وهذا لأن مستواه العقلي مازال ناقص ومحدود للقيام باستنتاجات وعمليات عقلية معقدة

-نتائج الحالة على اختبار المتشابهات:

نلاحظ بأن حسام تحصل على 10/20 في اختبار المتشابهات وكان المتوسط الحسابي8.5 والانحراف المعياري1.65 وهذه النسبة تفوق المتوسط الحسابي ، وعند التحليل الكيفي نجده بأنه أجاب كذلك على الأسئلة التي تتطلب أجوبة عيانية وأخفق في الأسئلة التي تتطلب الرجوع إلى الخصائص التجريبية لها، وهذا مرتبط بمستوى التفكير عنده.

- نتائج الاختبار في الفهم العام:

نلاحظ ارتفاع درجات حسام في الفهم العام قليلا ،حيث تحصل على درجة خام 12/20 ، حيث كان المتوسط الحسابي11 ، والانحراف المعياري 1.58 وهذه تعتبر درجة أكبر من المتوسط، والتفسير الكيفي لهذه الدرجات هو أن حسام طفل يحب أن يتعلم وفضولي ولديه استقلالية في التحرك والتنقل لوحده ، كما لديه أصدقاء مختلفون ، فمستواه الدراسي المرتفع نوعا ما عن الحالات الأخرى جعله يتفوق قليلا في هذا الاختبار إلا أن هذا لا يمنع من وجود النقص في الفهم لديه بالنسبة للأسئلة الباقية التي لم يستطيع الإجابة عليها لأنها تتطلب الاعتماد على معلومات سابقة ومنظمة.

-نتائج الاختبار على المفردات:

حصل حسام على 26/44 في المفردات بمتوسط حسابي23 ، وانحراف معياري قيمته 2.23، وهذه النتيجة متوسطة وعند التحليل الكيفي نربطها بالرجوع إلى المستوى الدراسي الذي وصلت له الحالة أو ربما مرتبطة بحبه الكبير لمادة التعبير وقراءته القصص لأنها تعتبر مجالا جد ثري لتعلم واكتساب المفردات والمعاني ،إلا أنه عند التدرج في صعوبة المفردات أخفق في الإجابة عليها وهذا دليل على أن المستوى الذي يقرأ به بسيط جدا، وأن القصص التي يحبها مثل

القط الشجاع لا تمثل عمره الزمن 15 سنة، وبالتالي تدل على مستوى الفهم اللغوي البسيط جدا وعلى اللغة البسيطة والمفردات العيانية والمرتبطة بصور حسية وبالطريقة التي تكتب بها هذه القصص وربطها بصور ملونة مثيرة للانتباه لتكمل معنى الكلمات المجردة والصعبة التي لا يستطيع الأطفال في سن صغيرة فهمها ومعرفة دلالتها.

<u>التحليل الشامل للحالة:</u>

من خلال المقابلات النصف موجهة مع الحالة الخاصة بذاكرة الخبرات الشخصية ، وأيضا الاختبارات المطبقة على الحالة ، فإن حسام ولد يعاني من عدم الاستقرار الحركي ، وهو من بين الاضطرابات النفس حركية التي تميز المتخلفين عقليا وتؤثر على باقي القدرات كاللغة والانتباه والذاكرة.

الظروف الاقتصادية جد سيئة فهو يسكن البيوت القصديرية وهو الأمر الذي ساهم في عدم الاستقرار الحركي للحالة حيث أنه لا يجد المساحة الكافية في البيت للعب وتحقيق نموه النفس وحركي السوي، من جهة أخرى فهو ولد متفتح يحب الضحك ، اجتماعي يتذكر الأحداث الشخصية ويظهر ذلك من خلال تذكره لحادثة ضياعه في السوق وهو في سن صغيرة ، وحالة الخوف التي عان منها ، كذلك الحالة لديها وعي كامل بكل من ما يتعلق بها من معلومات شخصية حول ذاتها وموقع مسكنها وتاريخ ميلادها، كما أن لديها خبرات متعددة في الحياة من خلال تنقله

لوحده وذهابه إلى دار جده وجدته البعيد عن مقر سكناه وهذا دليل على التوجه المكاني الجيد ، وكذلك على تحقيقه لنوع من الاستقلالية الذاتية ، كما يعتبر مظهر من مظاهر عدم استقراره الحركي ، فهو حسب تأكيد أمه من خلال المقابلات معها يتجول كثيرا ، ولا يستقر في مكان واحد، أما بالنسبة لنوع خبراته الشخصية فإنه مثل باقي الحالات عانى من خبرات سيئة في المدرسة سواء مع التلاميذ أو المعلمين ، رغم ارتفاع مستواه الدراسي حتى سن الخامسة ابتدائي وهي تقريبا أقصى مدة يستطيع إليها المتخلفين العقلي البسيط، وهذا ما سمح له باكتساب بعض المهارات في الكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة احسن من أصدقائه، كما يؤكد المربي أنه يقوم بعمليات الجمع والطرح بسهولة وبسرعة وبحفظ الأرقام ، والأناشيد وبعض الصور القرآنية جيدا، إلا أن هذا المستوى يعتبر ناقص بالنسبة لعمره الحقيقي أو الزمني وهذا ما يظهر على نتائجه على رسم الرجل حيث بلغت نسبة ذكائه71.42، حيث أنه متخلف عن عمره الحقيقي بأربع سنوات (14 سنة) مما يجعله ما زال ناقص من ناحية العمليات التي تتطلب التفكير التجريدي والتحليلي ويتفوق في العمليات والمعلومات التي تحتاج إلى معالجة حسية بسيطة وليست على معالجة دلالية، إلا أن الحالة لديها القدرة على التحسن من خلال ذاكرته الحسية الجيدة سواء كانت بصرية أو سمعية ، كذلك التركيز لا بأس به من خلال اختبار الذاكرة المباشرة، رغم أن الكثير من العلماء ربطوا عدم الاستقرار الحركي باضطرابات الانتباه عند الأطفال بما فيهم المتخلفون عقليا، وحسب رأي المربي والأخصائية النفسانية فإن قدراته لا تتماشى مع برنامج المركز بل تفوقها وأنه كان من الأفضل وضعه في فصول خاصة لكي يستفيد أكثر وينمي القدرات الموجودة عنده ويطورها .

التحليل العام للنتائج على ضوء التساؤلات:

بالنسبة للتساؤل الأول:

ذاكرة الخبرات الشخصية قوية عند المتخاف العقلي البسيط:

من خلال دراستنا للحالات الأربع ونتائج المقابلات مع الأم والمربين والأخصائية النفسانية و من خلال المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية تم تأكيد التساؤل الأول فكل الحالات أجابت على أسئلة المعلومات الشخصية حول اسمهم ولقبهم ونوع العائلة التي ينتمون إليها وعدد الإخوة والأخوات، وكذلك فيما يتعلق بمعلومات عائلية عن مهنة الأب والأم.

والصعوبة الوحيدة كانت في تذكر تاريخ وقائع بعض الأحداث الشخصية ورقم الهاتف لأنها تتطلب استخدام ذاكرة المعاني التي تحتاج إلى تنظيم المعلومات وتحليلها وليس إلى مجرد استدعاء معلومات حسية في الذاكرة باستثناء حالة الطفل خليل وزينب اللذان كانا قادران على ذكر تاريخ الميلاد كاملا ورقم الهاتف لأن خليل والدته وعن طريق التكرار استطاعت تعليمة وجعله يحفظ الأرقام والسنوات جيدا، وهذا ما يبين قدرة المتخاف العقلي البسيط على الحفظ الأصم ، وهذا ما يتوافق مع دراسة سبيتز(Spitz 1966) الذي وجد بأن حالات المتخلفين عقليا يبدو أنها تستخدم على اتساعها (الصم أو التغييب) لاسترجاع هذه القوائم بدلا من استخدام تنظيم أكثر نسقية[1]، أما في حالة زينب فإنها استطاعت ذلك لأنها فتاة طموحة وعنيدة تحاول دائما إبراز ذاتها وقدراتها.

بالنسبة للتساؤل الثاني:

يتذكر المتخاف العقلي البسيط الأحداث الشخصية السلبية أكثر من تذكره للأحداث الإيجابية.

لـقد لاحظـنا تـذكر الحالات للأحداث الشخصية السلبية واضح وبشكل مثير، وخاصة للفترة التي تميز تواجدهم بالمدرسة، فلم يتذكروا إلا المعاملة السيئة من طرف المدرسين ، وكلماتهم القاسية ، كـذلك معـامـلة زمـلائهـم باحـتقار مثل (أنت حمار) (لا تفـهمين القـراءة والـكتابـة) شـتمـهم لحـالـة خـليـل ومنـاداتـه بـ(السمـين) مما

---

[1] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص 225.

يؤكد بأن محتويات الذاكرة الشخصية ليست مجرد تجميع لانطباعات حسية، بل إنها انتقائية إلى حد كبير في اختبار محتوياتهم (المتخاف العقلي) فالأطفال المصابين بتخاف عقلي بسيط استطاعوا أن يتذكروا فترة المرحلة الدراسية وربطها بنوع الخبرة الشعورية.

كما نلاحظ غياب الخبرات السارة أو الإيجابية في ذاكرة الأحداث الشخصية للحالات الأربع وهذا لسيطرة الانفعالات السلبية وكبتهم للخبرات السارة بسبب جرعات الفشل المتكررة والتي خلقت لديهم أساليب معرفية سلبية كانخفاض الدافعية لديهم والهروب من المواد الدراسية كالحساب والقواعد والمواد التجريدية كحالة مريم التي بمجرد عرض عليها اختبارات الذكاء أو معلومات تجريدية تبدي نفور وتستعمل حيلة دفاعية وهي ادعاء المرض بالرأس والتعب من الأسئلة بعكس انتباهها الشديد والتركيز في حصة الأشغال اليدوية والقصص، فاقتران الشعور بالفشل والعجز أعطى لهذه الحالات توقعا معمما للفشل وبالتالي أدى بهم إلى سلوكات التجنب وعدم المحاولة وهذا ما يتفق مع الدراسة التي قام بها كروميل(1963) في مجال نظرية التعلم الاجتماعي مع الأشخاص المتخلفين عقليا حيث أظهر أن لديهم توقعا معمما عاليا للفشل كما أنهم أيضا يظهرون ميلا للتجنب أعلى من العاديين ومركز ضبط خارجي لفترة زمنية أطول.

بالنسبة للتساؤل الثالث: تخلق ذاكرة الأحداث الشخصية للمتخاف العقلي البسيط اضطرابات نفسية.

من خلال تذكر المتخلفين عقليا للأحداث الشخصية السلبية وسيطرتها على ساحة الشعور ظهرت عند كل الحالات خصائص انفعالية واضطرابات نفسية تمثلت في ظهور القلق ، الصراع النفسي، الإحساس بالنقص، النزعة العدوانية، انخفاض تقدير الذات ، الجمود والتصلب الوجوم والسرحان، العزلة والانسحاب في المواقف الاجتماعية.

ويفسر الباحثون معظم هذه السمات والخصائص تارة بعوامل فطرية مثلما هو الحال عند كيرت ليفين (K.Levin) الذي يرجعها إلى طبيعة التكوين النفسي للمتخلفين عقليا، فالمناطق النفسية عندهم أقل تمايزا من المناطق النفسية لدى أقرانهم العاديين ، كما أن الحدود الفاصلة بين هذه المناطق لديهم صلبة أو جامدة على العكس من مرونتها لدى العاديين، بينما يفسرها بعض الباحثين بعوامل بيئية مثلما هو الحال عند هاربر Harber وزيقلار Zigler وكرومويل Cromwell حيث أرجعوا هذه السمات والخصائص إلى ظروف التنشئة الاجتماعية ، والخبرات

السيئة التي تتعرض لها هذه الفئة في سياق تفاعلهم مع العاديين في البيئة الاجتماعية الأسرية والمدرسية كالحرمان والفشل[1].

بالنسبة للتساؤل الرابع: يعاني المتخلف العقلي البسيط من ضعف في ذاكرة المعاني.

يتبين من خلال اختبار ذاكرة المعاني والتي تم قياسها وتحليلها كيفيا وكميا عن طريق اختبار وكسلر لذكاء الأطفال تبين أن جميع الحالات تعاني من ضعف في ذاكرة المعاني وهو ما يتضح من خلال الحصول على نتائج ضعيفة من خلال التحليل الكيفي لكل الاختبار وهذا لتدني الدرجات التي تستخدم فيها المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تتطلب نوع من التجريد والتنظيم والمعالجة الدلالية هذه الأخيرة التي تكون مرتبطة بالمستوى الدلالي اللفظي عند الطفل المتخلف العقلي البسيط، وبالتالي نقص الفهم اللفظي ، كما نلاحظ عند جميع الحالات الميل نحو تبسيط المفاهيم لأنهم يعانون من نقص قدرتهم على التفكير المجرد لذا يلجأون إلى استخدام المحسوسات في تفكيرهم وعند إدراكهم للمفاهيم فهم يميلون إلى الإدراك الشكلي أو التركيبي أو الوظيفي لا على الإدراك المجرد ، كذلك نلاحظ عدم قدرة جميع الحالات على التعميم.

<u>**بالنسبة للتساؤل الخامس:**</u> يعاني المتخلف العقلي البسيط من ضعف في ذاكرة المعلومات العامة .

لقد أثبت من خلال التحليل الكيفي والنتائج المتحصل عليها من طرف المتخلفين عقليا ، ضعف مستواهم في المعلومات العامة لأن كل الحالات حصلت على الدرجات من خلال الإجابة على الأسئلة التي تتطلب خبرة وممارسة يومية، حيث ظهر الفقر في المعارف الثقافية وتذكر أهم تواريخ الأحداث الهامة لأنها تحتاج إلى تنظيم حيث أخفقت جميع الحالات تقريبا في لإجابة على الأسئلة التي تتطلب معلومات محددة ومنظمة كما أظهرت بعض الحالات (زينب) قدرتها على تعلم المعارف والحقائق عن طريق وسائل الإعلام والاهتمام التي أصبحت ضرورية جدا ووسيلة من وسائل التعلم الحديثة والتي تساهم بشكل كبير في زيادة وتقوية المعلومات في ذاكرة المعاني.

<u>**بالنسبة للتساؤل السادس:**</u> يعاني المتخلف العقلي البسيط من ضعف الذاكرة في الاستدلال الحسابي .

نلاحظ بأن قدرة جميع الحالات متقاربة من حيث نتائج الاختبار على الاستدلال الحسابي حيث أن الحالات استطاعت الإجابة على الأسئلة التي تتطلب ممارسة يومية بالنقود أو الأعداد أو

---

[1] عبد المطلب أمين القريظي ، مرجع سابق، ص225.

التدريب على حلها كحالة الطفل خليل الذي كان يحب هذه المادة نظرا لعملية التعزيز المستمرة من طرق الوالدة ، كذلك التكرار اليومي لاستعمال النقود في قضاء حاجات الأسرة ، كذلك الحالة بالنسبة لزينب التي تشتري ثيابها بنفسها وتملك النقود لتركب يوميا في الحافلة هذا ما يحفز ويدربهم على التعلم الحسابي عكس حالة مريم التي ارتبطت مادة الحساب بالفشل فهي تتجنب الهروب وتعاني من تشتت أفكارها ،وبالتالي ربما تفوتها معلومات كثيرة ضرورية لترسيخ المعلومة الحسابية وربطها بمعلومة سابقة في الذاكرة طويلة المدى ، حيث تزيد الفهم كفاءة .

وطبقا لنظرية التحليل النفسي يؤدي القلق إلى استنفاذ الطاقة النفسية عند الفرد ويصبح الفرد مشتت الفكر ومصاب بالإعياء (وهذا التصرف الذي تقوم به الحالة عند عرض المسائل أو العمليات الحسابية حيث تقول بأنها تعبت ورأسها يؤلمها)، وبالتالي يضعف التذكر لأي معلومة[1]. إلا أن مستوى هؤلاء الحالات محدود من ناحية المسائل الحسابية حيث أظهروا، فيها إخفاقا شديدا لأنها تتطلب مستوى في الفهم الحسابي أو حل المسائل التي تتطلب القراءة والفهم واستخدام استراتيجيات معرفية ووسائط لفظية ذاتية للحل ، وهذا ما يفتقده الطفل المتخلف العقلي البسيط ، والذي يعتمد في الاستدلال الحسابي على عمليات التكرار أو الحفظ الأصم مثل حفظ أعداد كبيرة كالطفل خليل عن طريق التدريب والتكرار الآلي وبدليل نجاح كل الحالات في العد التسلسلي وفي التذكر العكسي للأرقام والحفظ لأنها لا تعتمد على ذاكرة دلالية أي مفرداتية بل عمليات التداعي.

ولقد بنت عدة دراسات على أن حل المسائل الحسابية يحتاج إلى استخدام استراتيجيات الفهم اللغوي (كوميبنز 1988 في دراسة له)، والقدرة على حل المشكلات اللفظية وهذه النتائج تتوافق مع الدراسة التي أجراها "البسطامي" (1988) حول مستوى الفهم القرائي عند الطفل المتخلف العقلي البسيط في مستوى عمري 6-8 سنوات، وأشارت نتائج الدراسة تمكن المتخلفين (تخلف بسيط) من إتقان مهارات التعبير اللفظي المصور ومهارة القراءة اللفظية المصورة ولكن ظهر القصور في القراءة المجردة[1].

بالنسبة للتساؤل السابع: يعاني الطفل المتخلف العقلي البسيط من ضعف المتشابهات.

أخفقت كل الحالات في الإجابة على المتشابهات التي تتطلب نوع من التفكير التجريدي والتحليلي والاستدلال المنطقي وليست فقط على الملاحظة العيانية التي تتعلق بصور الأشياء المحسوسة والمتداولة يوميا حيث نجحوا في إيجاد العلاقات بين المتشابهات والتي تتمثل في

---

[1] محمد نعيم شريف: "دراسة لمدى ارتباط القلق والذاكرة" ، مراجعة نقدية ، دراسات نفسية ، دورية علمية سيكلوجية ،(العدد الأول ، 1985)، ص142.

[1] عبد الرحمان سيد سليمان ، مرجع سابق، ص166.

الأسئلة من 1 إلى 6 (الحليب/الماء) (البيانو/ القيثارة) (الشمعة / المصباح)،فقد بينت هذه الحالات ضعفها في القدرة على التعامل بالرموز أو المجردات واستجابتها فقط للأشياء المادية أو الحسية، مما يلازمهم القدرة على الاستدعاء أو التذكر التي لا تكون فعالة إلا إذا طغى جانب الصور على جانب المعاني الرمزية المجردة.

بالنسبة للتساؤل الثامن: يعاني الطفل المتخاف العقلي البسيط من ضعف في الفهم العام.

تأكد صدق هذا التساؤل من خلال التحليل الكيفي للاختبار حيث أجابت كل الحالات على الأسئلة من 1 إلى 5 لكنها عجزت في الإجابة التي تتطلب نوع من التفكير والفهم الذي يحتاج إلى تذكر المعلومات والحقائق الثابتة، وقوانين منظمة فمثلا أجاب الأطفال على السؤال رقم 7 فيما يخص الانتخاب بطريقة سرية(لكي لا يرانا أي أحد) ، أي الإجابات كانت متمركزة حول الذات ، و خلال تصوراتهم ونظرتهم الخاصة ، وليست مبنية على دلالة وأحكام عامة، ويعتبر هذا النوع من التفكير من مميزات المرحلة العيانية التي وصفها بياجيه في مراحل النمو المعرفي التي يثبت عندها الطفل المتخاف العقلي البسيط ويسمى (التفكير السحري).

كما نلاحظ الضعف في الفهم العام عند المتخاف العقلي البسيط من خلال عدم قدرته على السؤال رقم 8 (لماذا نضع قواعد للألعاب؟) ، لأن الطفل المتخاف العقلي البسيط كثيرا ما يشترك في أنشطة الألعاب سواء في الشارع أو المركز مع الأطفال الآخرين دون أن يتقيد بقواعد ، وهذا ما يجر عليه الكثير من المشاكل خاصة عند لعبه مع الأطفال العاديين المساوون له في العمر الزمني، لأنهم يتقيدون بقوانين الألعاب ويحترمونها عكس المتخاف العقلي البسيط الذي لا يملك هذه المفاهيم ، لذا لا يجد صعوبة عندما يلعب مع أقرانه المساوون له في العمر العقلي، أو يفضل اللعب مع الأطفال الأقل سنا.

بالنسبة للتساؤل التاسع: يعاني الطفل المتخاف العقلي البسيط ضعف في ذاكرة المفردات.

يتبين من خلال اختبار المفردات حصول جميع الحالات على درجات مرتفعة في المفردات التي لها تفسير عياني والتي اختبراها الطفل في حياته اليومية أو أدركها من خلال ربطها بالصور، كالطفل خليل الذي تعرف على معنى كلمة جزيرة لأنه رآها على شاشة التلفاز ، أو زينب التي شرحت معنى النحلة عندما ربطتها بخبرة شخصية حيث قالت:" قرصتني نحلة في يوم من الأيام" ، أو مريم عندما ربطت النحلة بصوتها الذي تصدره (أز) كل هذه العوامل والمؤشرات) الخارجية التي يعتمد عليها الطفل المتخاف العقلي البسيط رسّخت معنى هذه Clues(الملامح

المفردات عند هذه الحالات، كذلك نستطيع تعليل ذلك بأن تفكير الطفل العقلي البسيط يتناسب مع مستواه اللغوي أو ينعكس على تفكيره، لأنهما عمليتان مرتبطتان جدا ببعضهما البعض وهذا ما يؤكده العالم فيجوتسكي في نظريته المعرفي حيث يقول:" اللغة هي اندماج بين كلام خارجي يصغي إليه الطفل ، وكلام داخلي يفكر من خلاله[1].

من جهة أخرى فالدرجات المرتفعة في الإجابة على المفردات العيانية لا تدل على أن الطفل لديه نمو لغوي جيد، لأننا لا نهتم بعدد المفردات التي يكتسبها الطفل بل التي تحتوي على دلالة، كحالة الطفل حسام وخليل وزينب الذين لاحظنا عليهم قدرة كبيرة على الاتصال وامتلاك مفردات كثيرة لكنها بسيطة، فهم قادرون على الكلام لمدة طويلة والذي ظهر من خلال المقابلات المتكررة معهم ، لكن حصلوا في اختبار المفردات على درجات عالية فيما يخص المفردات العيانية، وأخفقوا في الإجابة على المفردات التي لها دلالة وتحتاج إلى تجريد، فقد يعرف الطفل مفردة أخ ، لكنه لا يستطيع معرفة مفردة شقيق، لأنها غير متداولة كثيرا في محيطه، وهذا يعود للمستوى الثقافي الضعيف لهذه الأسر(مريم وحسام لديهما أم أمية، خليل الأم متعلمة بالفرنسية)،أما بالنسبة لزينب فالأم متوفية والأب أمي والأخت مشغولة في أعمال البيت مما يجعل الحوار ناقصا أو غائبا داخل هذه الأسر.

وهذا ما ينطبق مع دراسة العالم بيرنستاين 1960 والذي ميز بين شفرة اللغة العامة واللغة الرسمية، حيث تعتبر الأولى خاصية مميزة لأطفال الطبقة الدنيا من الأطفال المصابين بتخلف عقلي بسيط، ويشمل جمل قصيرة وبسيطة يتعلمها الطفل وتفيد في تفكيره منذ المراحل الأولى في النمو[2].

نلاحظ الضعف في اكتساب المفردات الدلالية أو تذكرها ، يجعل المتخلف العقلي البسيط أمام مشكل فصاحة اللغة وجودة المفردات لا تتناسب مع مستوى عمره.

ويتبين لنا من خلال نتائج الاختبار أن الاستراتيجية المعرفية في الفهم اللغوي هي استراتيجية براغماتية[3]عند الطفل المتخلف العقلي البسيط وتكون مبنية

على الخبرة السابقة وليس على المعنى العميق والمجرد للمفردة[2].

---

[1] روبرت سولسو ، مرجع سابق، ص599.
[2] محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص135.
[3] بشير عواشرية : الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة في الفهم القرائي، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد علوم التربية والأرطوفونيا جامعة سطيف ، سنة 2002، ص .

1- مناقشة النتائج على ضوء الدراسة:

من خلال النتائج المحصل عليها والتي سمحت لنا بصياغة التساؤلات حول ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني عند الطفل المتخاف البسيط ،حيث يرجع اختلاف هاذين النوعين من الذاكرة إلى خصائص كل واحدة منهما.

حيث أن ذاكرة الخبرات الشخصية مرتبطة بعملية التداعي التي تثير الخبرات والذكريات الماضية ، وهذه العملية تختلف عن عملية التفكير التي تختص بها ذاكرة المعاني ، حيث أن التفكير عملية عقلية ترتبط بالنشاط الذهني وبعملية التذكر والاستدعاء وهي تمثل أرقى مستويات النشاط العقلي ، التي تعتمد على المدخلات والمخرجات واستراتيجيات معرفية وتنظيمية عالية، والذي لا يعني تذكر صور بسيطة وافكار موجودة في الذهن بل عملية تتضمن دلالات ومعاني مختلفة ، تكون مرتبطة باللغة الدلالية اللفظية والرموز التي تحل محل الأشياء، حيث يعرف بعض العلماء الذاكرة أنها عبارة تناول كلمات في الذهن من خلال النظم الرمزية التي يختزنها الفرد .

ومن المعروف أن الطفل المتخاف البسيط غير قادر على التعامل مع الرموز نتيجة لضعف مستواه الدلالي والراجع لمستوى نموه المعرفي المنخفض والذي حدده بياجيه في مرحلة العمليات العيانية، فعملية التذكر عنده لا تكون فعالة إلا إذا طغى جانب الصور على المعاني الرمزية المجردة، كما نستطيع إرجاع قوة ذاكرة الخبرات الشخصية إلى تشبعها بالانفعالية والعاطفة التي تطغى على تفكير الطفل المتخاف العقلي البسيط، حيث أن الإنفعال خبرة ذاتية ومن ومباشرة وكذلك اللغة التي concreteهنا فهوغني وثري وقوي ويحمل خبرة مشخصة وعينية تصحبه غنية بالألفاظ الحسية والعبارات التي تصف هذه الإنفعالات وبالتالي تبقى راسخة في ذاكرة الطفل المتخاف .

2-الفرضيات التي يمكن صياغتها بالإعتماد على نتائج الدراسة:

ومن خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة يمكننا صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:هناك إختلاف في ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني عند الطفل المتخاف العقلي البسيط؟

---

(2) Randal.J.A.Troubles de langage ,op,cit ,p24.

الفرضيات الجزئية:

ذاكرة الخبرات الشخصية قوية عند المتخلف العقلي البسيط.

يتذكر الطفل المتخلف العقلي البسيط الخبرات السلبية أكثر من تذكره للخبرات الإيجابية.

يخلق تذكر الخبرات الشخصية السلبية للمتخلف العقلي البسيط إضطرابات نفسية.

ذاكرة المعاني ضعيفة عند المتخلف العقلي البسيط .

يعاني المتخلف العقلي البسيط ضعف في ذاكرة المعلومات العامة .

يعاني المتخلف العقلي البسيط ضعف في ذاكرة الإستدلال الحسابي.

يعاني المتخلف العقلي البسيط ضعف في ذاكرة المتشابهات.

يعاني المتخلف العقلي البسيط ضعف في ذاكرة الفهم العام.

يعاني المتخلف العقلي البسيط ضعف في ذاكرة المفردات.

- توصيات واقتراحات:

في ختام هذا البحث ومن خلال النتائج المتحصل عليها عن طريق الاختبارات والمقابلات المتعددة واختبارات الذاكرة(السمعية والبصرية) التي طبقت على كل هذه الحالات والنتيجة التي خرجنا بها عن ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني عند الطفل المتخاف البسيط ، فإن الباحثة تقدم عدة اقتراحات:

- بما أن ذاكرة الخبرات الشخصية يستمدها الطفل بصفة أساسية من خلال حواسه ، وبملاحظاته الشخصية التي يكتسبها من خلال خبرات مباشرة وتفاعل حقيقي مع الأشياء في البيئة التي يعيش فيها الطفل ومع الأشخاص، ومن خلال وسائل الإعلام المختلفة، فإنه يجب استثارة الطفل المتخاف منذ سنه المبكرة والتي تبدأ من الأسرة والتفاعل مع الوالدين والإخوة لتنمية الحوار وحب الاستطلاع عند الطفل المتخاف العقلي البسيط لتدريبه على الفهم والمناقشة وإعطائه فرصة لتصحيح أخطائه التي تنتج من تفكيره الذي ما زال متمركز حول ذاته، والخروج من الأنوية المركزية التي مازالت مسيطرة على تفكيره تدريجيا، لتصبح الخبرات الشخصية والتي جربها بنفسه وسيلة من وسائل اكتساب معلومات وحقائق ومفاهيم يستخدمها لتقوية ذاكرة المعاني عنده .

- التقليل من حدة المشكلات الانفعالية عند المتخاف العقلي البسيط كالقلق والخوف والشعور بالنقص، الذي يعوقه على عملية التعلم السليمة والانتباه الضروري لخلق ذاكرة معاني قوية ، كما أن الدافعية السلبية التي توجد عنده والناتجة عن الفشل المتكرر والمتوقع، والذي يعتبر عامل أساسي في العملية المعرفية.

- على الوالدين والمربين أن يكونوا ملمين بمراحل النمو المعرفي عند الطفل المتخاف البسيط، وهذا لمعرفة وتحديد امكانيته المعرفية وحدودها حتى لا يتعرض الطفل إلى الضغوطات أثناء التعلم تتجاوز حدوده ومستواه المعرفي، وتجعله ينفر ويهرب من التعليم أو يكرهه، كما تجعلهم يتبنون الأساليب والوسائل التربوية المناسبة لهذه الفئة لأنها تختلف عن تلك المستعملة عند الطفل العادي وعند الأطفال المصابين بتخلف عقلي متوسط وشديد.

- النظر نظرة مستقبلية لامكانيات الطفل المتخلف العقلي البسيط في التعلم، وذلك باستخدام التقنيات الحديثة كنوع من التعويض عن بعض المهارات المفقودة عنده، أو نوع من التعلم الفردي الذي يعطيه استقلالية ويرجع له ثقته في ذاته وامكانياته.

فمثلا يمكن التغلب على عدم السرعة في إجراء العمليات الحسابية بالتدريب على استخدام الآلة الحاسبة، والتغلب على سوء الخط بالتدريب على الآلة الكاتبة، وعدم الدقة في معرفة الوقت في لساعة ذات العقارب بالساعة الرقمية.

- تبني البرامج التعليمية الحديثة في الدول الأوروبية المتطورة لتسهيل عمليات التعلم عند المتخلفين عقليا كبرنامج المستعمل للتدريب على التذكر تستخدم فيه الإمكانيات الصوتية والمرئية في نظام هيكلي متدرج الصعوبة في أربعة نشاطات رئيسية تتعلق بالأنشطة اليومية وهي:(الانتباه المرئي والتمييز المرئي ، التذكر المرئي والتذكر المتسلسل المرئي) ، وتستخدم هذه البرامج الرسوم المتحركة والصور الملونة والكلام المنطوق في إعطاء التعليمات والتوجيه كما تستخدم برامج أخرى لعلاج عيوب النطق والكلام.

ويمكننا تقديم التوصيات التالية:

- إجراء دراسات عن ذاكرة المعاني، وذاكرة الخبرات الشخصية لأنواع اخرى من التخلف العقلي (المتوسط والشديد).

- إجراء دراسات مقارنة بين إضطرابات ذاكرة المعاني وذاكرة الخبرات الشخصية عند الأطفال والراجعة إلى عوامل عضوية وعوامل وظيفية.

خاتمة :

المراجع

قائمـة المراجـع:

الكتب باللغة العربية:

1- الشيخ كامل عويضة، سيكولوجية العقل البشري، ط1 ،بيروت، دار الكتب العلمية، 1997م.

2- أحمد محمد عبد الخالق، أسس علم النفس، ط 3 الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2002م.

3-أنور محمد الشرقاوي، علم النفس المعرفي المعاصر، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1992م.

4- إبراهيم وجيه محمود، التعلم، أسسه، نظرياته و تطبيقاته، بيروت، دار المعرفة الجامعية، 2002م

5- ابراهيم وجيه محجوب ، التعلم والتعليم والبرامج الحركية ، ط1 ، عمان ، دار الفكـر للطباعـة والنـشر والتوزيع، 2002.

5- أحلام رجب عبد الغفار، الرعاية التربوية لذوي الإحتياجات الخاصة،القاهرة، دار الفجر للنـشر والتوزيـع، 2003م.

6- أنس محمد قاسم، علم النفس التعلم، القاهرة، مركز الإسكندرية للكتاب، 1990م.

7- إبراهيم الدر، الاسس البيولوجية لسلوك الإنسان، ط1، بيروت، الدار العربية للعلوم، 1994م.

8- بدرة معتصم ميموني، الإضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، الجزائر، ديـوان المطبوعـات الجامعية، 2003م.

9- ثناء يوسف الضبع، تعلم المفاهيم اللغوية والدينية، لدى الأطفال، ط1، عمان، دار الفكر العربي، 2001م.

10- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو،(الطفولة والمراهقة)، الكويت، النشر عالم الكتاب، 1975م.

11- روبرت سولسو، علم النفس المعرفي، ترجمة نجيب الصبوة، وآخرون، الكويت، شركة دار الفكر الحديث، 1997م.

12- رمضان محمد القذافي، رعاية المتخلفين ذهنيا،بيروت، المكتب الجامعي الحديث، 2001م.

13- صالح شيخ كمر، الجوانب الطبية والنفسية للتخاف العقلي في الطفولة، الجزائـر، دار الهـدى للطباعـة والنشر والتوزيع، 1994م.

14- عبد المطلب أمين القريضي، سيكولوجية ذوي الإحتياجات الخاصة وتربيتهم، عمان، دار الفكر العربـي، 2001م.

15- عبد الرحمن عيـسوي،علم الـنفس الفيزيولـوجي،بيروت، دار النهـضة العربيـة للطباعـة والنـشر، بيروت،1987م.

16- عبد الرحمن عيسوي، علم النفس ومشكلات الفرد، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1992م.
17- عبد الرحمن عيسوي، سيكلوجيا نمو الإنسان ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية ، 1999.
17- عبد الرحمن العيسوي، التخلف العقلي، القاهرة، دار المعرفة الجامعية،1990م.
18-عطوف محمود ياسين، علم النفس العيادي، ط2، بيروت، دار العلم للملايين،1987م.
19- عبد الـرحمن سـيد سـليمان، سـيكولوجية ذوي الحاجـات الخاصـة،(الخـصائص والـسمات)، ط1، القاهرة،2001م.
20- فكتور سيمونوف،ج التحليل النفسي للولد، ترجمة فؤاد شاهين،ط2،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعيـة، 1986م.
- فرج عبد القادر طه، صلاح مرحاب ، تأليف د.وكسلر ، الصورة المغربية لـذكاء الراشـدين والمـراهقين، الرباط.
- فيصل محمد خير الزراد، الذاكرة قياسها- ...اضطراباتها...علاجها، الرياض ، دار المريخ للنشر، 2002
21- فتحي مصطفى الزيات، الأسس المعرفية للتكـوين العقلـي وتجهيـز المعلومـات، ط1، سلـسلة علـم النفس،1995م.
22- فتحي مصطفى الزيات، الاسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي والمعرفي، ط1، مـصر، دار المعرفـة الجامعية، 1998م.
23- فتحي السيد عبد الرحيم، سيكولوجية الأطفال الغير عاديين، الكويت، دار القلم، 1982م، الجزء الثاني.
24- فوزي محمد جبل، علم النفس العام، بيروت، المكتب الجامعي الحديث، 2001 جزء 3.
25- لابلانش (ج) وبونتانيس(ج)، التحليل النفسي للولد، ترجمـة مـصطفى حجـازي، الجزائـر، ديـوان المطبوعات الجامعية، 1985م.
26- ليندا دافيدوف، الذاكرة، الإدراك، الوعي، ط1، ترجمة نجيب ألفونس، خزام ، مراجعة فؤاد أبـو حطـب، مصر، الدار الدولية للإستثمارات الثقافية.
27- محمد سلامة آدم، علم النفس الطفل، ط1، بيروت، دار النهضة العربية، 1973م.
28- محود قاسم عبد ا ، سيكولوجيا الذاكرة، دراسة نفسية، قانونيـة، إجتماعيـة، ط1، دار الفكـر للطباعـة والتوزيع، 2002م.
29- ماجدة السيد عبيد، الإعاقة العقلية، ط1، عمان، دار النشر للصفاء والتوزيع، 2002م.
30- مصطفى عيشوي، علم النفس المعاصر، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2001م.
31- محمد محروس الشناوي، التخلف العقلي، الأسباب، التشخيص، البرامج، ط1، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1979م.
32- محمد عودة الريماوي، علم النفس الطفل، ط1، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 1998م.

القواميس والمعاجم :

2- باللغة الأجنبية :

1-Duran,_Rolan et porot,froncoise,Dictionnaire de psychologie,paris,puf ;1991

الكتب باللغة الأجنبية :

1-Ade Meur,psychomotricité et rééducation Bruxelles librairie belin,19850

2-Alain,lieury,la mémoire résultats et théorie,3edition, bruxelles,pierre mardaga 1981.

3-Cadet,bernard,psychologie cognitive,paris,edition in press.199888.

4-De Maistre, Marie,Déficience mentale et langage,paris ,encyclopédie,edi universitaire,1986 .

5-Françoise, Dolto, l,image inconsciente du corps,paris,édition de seuil,1984

6-(M) PIERRE, TROUBLES DE LANGAGE,PARIS,1982.

7-ROYER Jaqueline,Royer,la personnalité de l,enfant à travers le dessin du bonhomme, edi test Bruxelles 1977.

8-Rondal,(JA),psycholinguistique et handicap mentale,pierre mardaga,1982.

9-Weschler,David-wisc- ,echelle d,intelligence de wecheler pour enfant,3 édition (manuel),paris,edi de centre de psychologie appliquée,1991.

الرسائـــل الجامعيـة:

1- عواشرية بشير، الإستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالفهم اللغوي القرائي للمسائل الرياضية اللفظية وأثرها في آداء حلها لدى التلاميذ والتلميذات (الثامنة والتاسعة أساسي) رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية، جامعة سطيف، سنة 2002م.

الدوريات والمجلات :

1- العربي بن الفقيه الدماغ وآثار الذاكرة ، مجلة علوم التربية دورية مغربية نصف سنوية المجلد الثالث العدد 21 أكتوبر 2001 .

2- محمد نجيب أحمد الصبوة اضطرابات الذاكرة لدى الأطفال مراجعة نقدية دراسات نفسية دورية علمية سيكولوجية العدد 1 1999 م

3- محمد نعيم شريف دراسة لمدى ارتباط القلق والذاكرة مراجعة نقدية دراسات نفسية دورية علمية سيكولوجية العدد 1 1985 .

مصادر الانترنات:

1-Jaques thomas- Approche, neurocognitive des troubles des l’attention, paris htp/ PSYCHOMOTRICITE.fr / htm le: 02 janvier 2004.

2- ABDELHAMID, Khomsi, Troubles de langage chez l’enfant debile legerhtp / langage .fr / htm .

3- tests de memoire semantic htp neurobiologie.fr htm

الملاحق

الملحق رقم (01)
الأسئلة على اختبار وكسلر
ونماذج التصحيح

إختبار المعلومات العامة :

التعليمة : رايح نسأل بعض الأسئلة وحابك تجاوبلي عليها.

الأسئلـة	الإجابة الصحيحة
1) سمي لي الحواس الخمسة ؟	الشم، الرؤية، الذوق، السمع
2) قداه عندنا من يوم في الأسبوع ؟	لدينا 7 أيام
3) سمي لي الفصول الأربعة ؟	الربيع، الخريف، الشتاء، الصيف
4) قداه عندنا من شهر في العام ؟	لدينا 12 شهر
5) منين يتصنع العسل ؟	من النحل
6) أين تعيش الغزلان ؟	في الغابة أو الصحراء
7) قداه لازم يكون عمر الطفل الصغير باش يدخل المدرسة ؟	6 سنوات
8) واش هو العمل نتاع المعدة ؟	الهضم (ترحي الأكل)
9) وينا دولة كانت مستعمرة الجزائر	فرنسا
10) وينا دولة مستعمرة (محتلة) فلسطين ؟	ليهود (إسرائيل)
11) وينا مكان انطلقت فيه أول رصاصة في ثورة الجزائر ؟	جبال الأوراس
12) من هو عبد الحميد بن باديس ؟	رائد النهضة الجزائرية، علامة جزائر
13) من هو الكاتب الجزائري الذي كتب الحريق ؟	محمد الديب
14) واش نديرو بالترمو متر؟ (المحرار)	قياس الحرارة
15) في أي قارة تقع الجزائر ؟	إفريقيا
16) قداه كاين من ساعة في اليوم؟	24 ساعة
17) سمي لي عاصمة العراق؟	بغداد
18) سمي لي القارات الأربعة؟	أستراليا، أمريكا، إفريقيا، أوروبا
19) وينا عام بدات فيه الثورة الجزائر؟	01 نوفمبر 1954
20) وينا عام استقلت فيه الجزائر؟	02 جويلية 1962

النهاية العظمى 20الدرجة الكلية = 20 درجة لكل جواب صحيح

تعطى الأسئلة حتى السؤال رقم 20

اختبار الفهم العام

التعليمة: رايح نسألك مجموعة من الأسئلة أسمعني منيح ونبعد جاوبني

واش ادير إذا لقيت حافظة أوراق أو نقود ضايعة داخل محل للبيع؟

واش رايح ادير إذا لقيت دخان كبير أو شميت ريحة حريق في داركم ؟

علاه لازم علينا نربط حزام الأمن كي نكونو مسافرين؟

علاه لازم نطفو الضواو (الكهرباء) كي كون ما كان حتى واحد في الغرفة؟

علاش نوضعو قواعد للألعاب؟

علاه نرتبو الحروف ترتيب أبجدي في القاموس؟

علاه لازم كي ننتاخبو على شخص معين ننتاخبو بشكل سري؟

واش رايح ادير إذا لقيت رسالة في الطريق مفتوحة وعليها العنوان وعليها التامبر (الطابع) نتاع البريد (البوسطة) جديد؟

علاه لازم ندفع الضرائب؟

علاه لازم نبعث الأقمار الصناعية إلى الفضاء؟

النهاية 10 – الدرجة الكلية = 20

(تعطى درجتان للأجوبة النموذجية ودرجة واحدة إذاكانت تقترب من المفهوم) حسب نماذج التصحيح

(تعطى كل الأسئلة من السؤال 01 رقم 10)

الاستدلال الحسابي: (الجمع والناقص)

التعليمة: يقول المفحوص " أنا باغي نشوف قوتك في الحساب "

تعطى الأسئلة شفويا والإجابة تكون كذلك مع تحديد الوقت لكل سؤال، ويستحسن في حالة الأطفال الصغار وضعاف العقول البدء بالسؤال الأول، أما الأذكياء فيستحسن البدء بالسؤال الذي يرى الفاحص بأن المفحوص يمكن حله (يستمر الفاحص في إعطاءه الأسئلة إلى أن يفشل المفحوص في كل الأسئلة على التوالي) وفي ما يلي الأسئلة

30ثا/- 1- 5آلاف فرنك + 5آلاف فرنك قداه مجموعهم؟ 10 آلاف

30ثا/- 2- إذا كان عندك 03 كراسات في كل يد قداه كراس في المجموع؟06 كراريس

30ثا/- 3- إذا شرى راجل تانبر (طابع) واحد بـ 500 فرنك وأعطى للبياع 5000 آلاف، قداه يرجعلو للبياع ؟ 4500

30ثا/- 4- إذا شرى راجل طابع بالبوسطة بـ 30ألف وأعطى للبياع 50ألف قداه يرجعلو؟ 20 ألف

30ثا/- 5- عمر عنده 08 أقلام واشترى 06 أقلام آخرين كم عنده في المجموع؟14 قلم

45ثا/- 6- طابع بريدي ثمنه 800 فرنك قداه يديرو ثلاثة طوابع؟ 24

30ثا/- 7- إذا كانت عندك 20 برتقالة وأوكلات منها 03 وأخوك 02 وأختك 05 قداه من برتقالة بقات ؟ 10 برتقالات.

40ثا/- 8- تاجر عنده 25 قارورة ماء، باع منها 14، قداه يبقالو من قارورة؟ 11

45ثا/- 9- إذا كان عندك إمتحان لمدة ساعة وفات منها 25 دقيقة قداه يبقى باش تكمل الساعة؟ 35 دقيقة

45ثا/- 10- إذا كانت المسافة من باتنة إلى بسكرة 120 كلم ومشينا نص الطريق في السيارة، قداه يبقى لنا من كلم باش نوصل لباتنة؟ 60 كلم

75ثا/- 11- في مصنع تصنع 04 سيارات في اليوم، قداه لازم من يوم باش نصنع 36 سيارة؟ 09 أيام

الدرجة الكلية 11 نقطة، يجب إعطاء المفحوص الوقت الكاف في حدود الزمن المحدد، ويسجل الزمن (الوقت)

اختبار المتشابهات:

التعليمات: يقول الفاحص (أنا رايح نسمي زوج حوايج وحاب تقولي فاش يتشابهو ؟ نوقف الاختبار إذا فشل المفحوص فشلا تاما في أربع أزواج متتالية نسجل الأجوبة حرفيا:

وفيما يلي قائمة المتشابهات:

الحليب / الماء	7- المتر / كغ
البيانو / القيثار	8- عائلة / قبيلة
الشمعة / المصباح	**9- غضب / فرح**
فستان / حذاء	10- بخار / جليد
تفاح / بنان	11- ملح / ماء
القط / الفأر	12- جبل / بحيرة

التصحيح – النهاية العظمى 12 - الدرجة الكلية = 20 درجة

(درجتان إذا كانت الإجابة نموذجية ودرجة إذا كانت تقترب من المفهوم) ماعدا السؤال رقم 1 – 2 - 3 – 4 تعطى درجة واحدة لكل جواب صحيح – (تعطى كل الأسئلة حتى السؤال رقم 12)

اختبار المفردات :

التعليمات: يقول الفاحص " أنا باغي انشوف قداه من كلمة تعرفها؟ انتبه مليح وقولي واش معنى هذ الكلمات، يعني وشيه فندق؟" نستمر بنفس الأسلوب في باقي المفردات وبالترتيب المعطى، مكررين في كل مرة " واش معنى هذ الكلمة "

ويمكن في حالة المفحوصين الأذكياء أن يستغنى عن توجيه السؤال بعد الكلمة الثالثة ونكتفي بذكر الكلمة .

التقدير: تقدر الإجابات بدرجة أو اثنتان أو 0 حسب القواعد أو النماذج الواردة في نماذج الإجابات بالفصل التالي:

أحيانا يعطى المفحوص معنى غير مفهوم وغير كامل في مثل هذه الحالات " تسمح تعرفلي معناها أكثر؟ " ولباقة التعبير لا تدخل في تقدير الدرجة إلا أن ضعف التعريف يؤثر في الدرجة إلى حد ما.

فإذا اتضح أن المفحوص لا يعرف معنى الكلمة بوضوح يعطى نصف الدرجة؟

والدرجة النهائية هي مجموع التقديرات النصفية والتقديرات الكاملة.

ومن المستحسن أن يسجل الفاحص الإجابة حرفيا إذ أن هذا يسمح بمراجعة التقدير، وهذا الاختبار يسمح بالتحليل الكيفي للعمليات العقلية.

المفردات

واش هي ساعة الحائط؟

واش هي الخلية؟

واش هي الريشة؟

واش معنى الغضب؟

واش هو حوت البالين؟

واش هو الجمل؟

واش هي الصورة الفوتوغرافية؟

واش هي الجزيرة؟

واش هم البدو الرحل؟

10.واش هو الفندق؟

11.واش معناها كلمة شقيق؟

12.واش معنى الصخور؟

13.واش معنى كلمة مكافحة؟

14.واش معنى كلمة قرية؟

15.واش معنى كلمة كثيف؟

16.واش معنى بجانب؟

17.واش معنى كوميديا؟

18.واش معنى محفور؟

19.ما معنى تضميد؟

20.واش معنى كلمة بشوش؟

21.واش معنى كلمة مزمن؟

(تعطى درجتان للأجوبة النموذجية ودرجة واحدة، إذا كانت تقترب من المفهوم) حسب نماذج التصحيح، النهاية العظمى 21

الدرجة = 42.

الملحق رقم (02)
المقابلات

أسئلة المقابلة النصف موجهة حول ذاكرة الخبرات الشخصية:

المحور الأول: - محور المعلومات الشخصية وأحداث الطفولة.

س1- ما هو اسمك؟

س2- ما هو لقبك؟

س3- أذكر لي تاريخ ميلادك؟

س4- ما هو مستواك الدراسي؟

س5- ما هو عدد الإخوة والأخوات؟

س6- ما هو ترتيب إخوتك؟

س7- اسم الحي الذي تسكن فيه ؟ العنوان؟

س8- رقم الهاتف(إن وجد) ؟

س9- هل تعيش لوحدك في البيت أم أفراد آخرون من الأسرة؟

س10- هل لديك أصدقاء في الحي الذي تعيش فيه؟

س11- هل لديك علاقة بالجيران؟

س12- هل تكلفك أسرتك ببعض المشتريات مثل الذهاب إلى السوق؟

س13- هل تشتري حاجاتك الشخصية لوحدك؟

س14-هل تتذكر حادثة مهمة وقعت لك في طفولتك؟

المحور الثاني:- محور الأحداث المدرسية .

س15- هل تتذكر اسم المدرسة التي كنت تدرس فيها؟

س16- هل تتذكر من أخذك إليها في أول يوم للدخول المدرسي؟

س17- هل تتذكر ماذا كنت تلبس؟

س18- ماذا كان شعورك في ذلك اليوم؟

س19- هل أحببت المعلمين والمدرسة؟

س20- هل تتذكر أول معلم كان يدرس لك؟

س21- هل تتذكر كيف كانت علاقتك بزملائك الذين يدرسون معهك؟

س22- ما هي المواد التي كنت سهلة بالنسبة إليك؟

س23- ما هي المواد التي كانت صعبة بالنسبة لك؟

س24- هل تتذكر حدث مهم لك وقع بالقسم أو المدرسة؟

المحور الثالث:- محور الأحداث بالمركز البيداغوجي.

س25- هل تتذكر دخولك إلى المركز البيداغوجي؟

س26- هل تتذكر كم كان عمرك في ذلك الوقت؟

س27- هل تتذكر كم كان مستواك الدراسي؟

س28- هل تتذكر أول شخص أخذك إلى المركز في ذلك اليوم؟

س29- هل تتذكر ماذا كنت تلبس في ذلك اليوم؟

س30- هل تتذكر أول من قابلته في المركز؟

س31- هل تتذكر أول مربي أو مربية التقيت به أو بها؟

س32- هل تتذكر الفوج الذي كنت تنتمي إليه؟

س33- هل كنت سعيد بتواجدك بالمركز مع أصدقاء جدد؟

س34-هل كانت الدروس سهلة بالنسبة لك؟

س35- كيف كانت معاملة المربين لك في المركز؟

س36- هل أنت سعيد بتواجدك بالمركز؟

<u>أسئلة المقابلة النصف موجهة مع الأخصائية النفسانية بالمركز:</u>

المحور الأول:- الأسئلة حول الحالة.

س1- على أي أساس يتم إدخال الحالات للمركز؟

س2- من يتولى عملية تشخيص الطفل عند مجيئه إلى المركز؟

س3- على أي أساس يتم تقييمكم للطفل المصاب بتخلف عقلي بسيط؟

س4- ما هي الاختبارات النفسية التي يتم تطبيقها على الأطفال المتخلفين للكشف عن الاضطرابات النفسية الموجودة عندهم؟

المحور الثاني:- أسئلة حول الجانب المعرفي وقدرات الطفل.

س5- هل يختلف الطفل المصاب بتخلف عقلي بسيط في القدرات المعرفية عن باقي الأطفال؟

س6- ما هي أهم الاختبارات التي تطبقونها على هذه الفئة من التخلف؟

س7- هل تعاني هذه الفئة من اضطرابات في الذاكرة البصرية والسمعية؟

س8- هل تعاني هذه الفئة من اضطرابات في الانتباه؟

س9- هل تعاني هذه الفئة من اضطرابات لغوية ونطقية معينة؟

س10- هل لدى هذه الفئة مشكلة في الدافعية؟

س11- هل تؤثر الحالة النفسية أو الخبرة السابقة لهذه الفئة في المدرسة على قدرات التعلم عندهم؟

س12- هل هذه الفئة قادرة على التحسن في المستقبل؟

أسئلة المقابلة النصف موجهة مع المربين

المحور الأول:- معلومات على الحالات(س1-س3).

س1- كيف يكون استقبالكم لفئة التخلف العقلي البسيط في أول يوم؟

س2- هل تختلف المعاملة عند هذه الفئة عن الفئات الأخرى؟

س3- هل عملكم يكون منسق مع الأخصائية النفسانية لمعرفة المزيد عن الحالات وكيفية التعامل معها من الناحية النفسية؟

المحور الثاني:- البرنامج المطبق على الحالات(س4-س11)

س4- هل هناك برنامج خاص بفئة التخلف العقلي البسيط؟

س5- هل تراعي فيه القدرات المعرفية للطفل؟

س6- ما هي الأهداف التربوية التي تحاولون تحقيقها من خلال هذا البرنامج؟

س7- هل يكون الفهم والإدراك والانتباه والذاكرة جيد عند هذه الفئات؟

س8- ما هي المواد التي تكون سهلة بالنسبة لهم ومفضلة؟

س9- ما هي المواد التي تجدون فيها صعوبة كبيرة؟

س10- هل البرنامج قابل للتغيير حسب القدرات العقلية التي تصل إليها هذه الفئة؟

س11- ما و مصير هؤلاء الأطفال عند بلوغهم سن 18سنة؟

أسئلة المقابلة النصف موجهة مع الأم:

المحور الأول: - محور الأسئلة حول الحالة:

س1- ما هو نوع التخلف الموجود عند الحالة؟

س2- هل ظهرت عليها أعراض الاضطراب عندما كانت صغيرة؟

س3- كيف كانت ظروف الحمل والولادة؟

س4- كيف كان نموها النفسي الحركي ، واللغوي؟

س5- هل أصيبت بحوادث وأمراض أثناء الطفولة الأولى؟.

المحور الثاني: - محور السوابق العائلية:

س6- هل توجد قرابة بين الزوجين؟

س7- هل يوجد تخلف في الأسرة؟

س8- ما هو المستوى الاقتصادي،والتعليمي للوالدين؟

المحور الثالث:- محور العلاقات الاجتماعية:

س9- ما هي علاقة الحالة بالجيران ؟

س10- هل لديها علاقات مع الأصدقاء داخل المركز أو خارجه؟

س11- كيف هي علاقتها مع والديها وأخوتها؟

س12- هل الحالة انطوائية أو اجتماعية؟

المحور الرابع:- محور الأحداث المدرسية للحالة:

س13- هل كانت الحالة تحب المدرسة؟

س14- كيف كانت العلاقة مع المعلمين والتلاميذ؟

س15- ما هي المواد التي كانت صعبة بالنسبة لها؟

س16- ما هي المواد التي كانت سهلة بالنسبة لها؟

س17- هل كانت تجد المساعدة من طرف الأسرة والإخوة؟

المحور الخامس: - محور الأحداث بالمركز البيداغوجي:

س18- من هي الجهة التي وجهت الحالة إلى المركز البيداغوجي؟

س19- كيف تقبلتم خبر الإعاقة؟

س20- كيف كانت سلوك الحالة أثناء تواجدها بالمركز؟

س21- هل استطاعت التأقلم وكيف كانت معاملة العاملين لها بالمركز؟

الملحق رقم (03)
اختبار رسم الرجل واختبارات الذاكرة